

DISCURSOS DE
RESISTÊNCIA
literatura, cultura, política

Evandra Grigoletto
Fabiele S. De Nardi
Silmara Dela Silva

Orgs.

 Pedro e João
editores

**DISCURSOS DE
RESISTÊNCIA**
literatura, cultura, política

São Carlos
2020

Evandra Grigoletto
Fabiele S. De Nardi
Silmara Dela Silva

Orgs.



Pedro & João
editores

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Evandra Grigoletto; Fabiele S. de Nardi; Silmara Dela Silva [Organizadoras]

Discursos da resistência: literatura, cultura, política. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 303p.

ISBN 978-65-86101-03-4

1. Estudos de linguagem. 2. Discursos da resistência. 3. Literatura e política. 4. Autores. I. Título.

CDD – 410

Capa e diagramação: Carolina Leal Pires, com ilustração de Kvocek (depositphotos)

Revisão: Fernanda Mello

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi Maia (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Melo (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil)



Pedro & João Editores
www.pedroejoaoeditores.com.br
13568-878 - São Carlos – SP
2020

SUMÁRIO

- 7** As organizadoras
RESISTIR É PRECISO...

MOVIMENTOS SOCIAIS E RESISTÊNCIA

- 16** Bethania Mariani
DISCURSOS DE RESISTÊNCIA E TESTEMUNHOS
- 32** Andréa Rodrigues
Mariana Vieira Domingues
PRÁTICAS DE AUTORIA E RESISTÊNCIA NA ESCOLA
- 51** Angela Baalbaki
Beatriz Caldas
Lívia Buscácio
MOVIMENTOS SOCIAIS, SUJEITOS SURDOS E RESISTÊNCIA

LÍNGUA, LITERATURA E RESISTÊNCIA

- 79** Joice Armani Galli
POLÍTICA LINGUÍSTICA E LETRAMENTO EM LE: O PAPEL DAS LÍNGUAS NA
SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA
- 100** Juliana Santos
FORMAÇÃO E RESISTÊNCIA NA OBRA DE LUCIA MIGUEL PEREIRA: UMA LEITURA
DO ROMANCE *EM SURDINA*
- 119** Cassiana Grigoletto
Juliana Terra Morosino
AS REPRESENTAÇÕES IDENTITÁRIAS EM ROA BASTOS E ELIANE POTIGUARA

QUESTÕES DE GÊNERO E RESISTÊNCIA

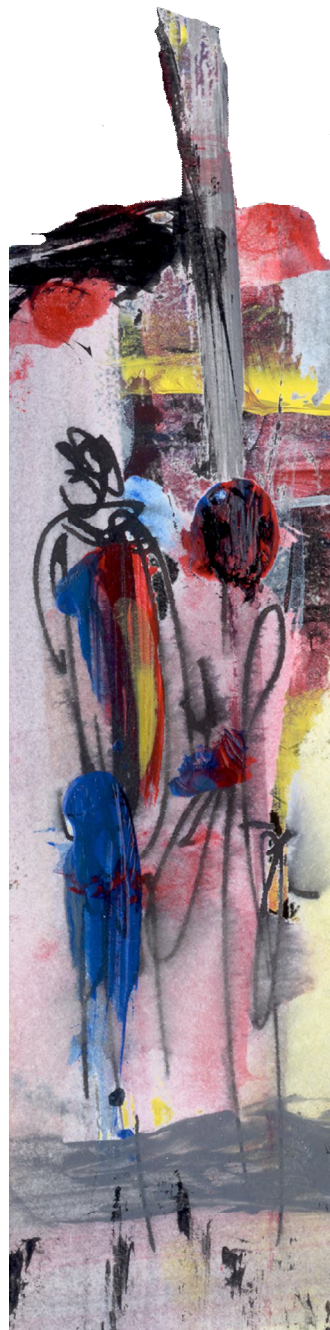
- 137** Alexandre Sebastião Ferrari Soares
DA MEMÓRIA QUE NUNCA ESQUECE AOS SENTIDOS QUE DESLIZAM
- 145** Dantielli Assumpção Garcia
DIREITO AO CORPO, DIREITO AO ABORTO: ENTRE ELAS E ELES, UMA TENSÃO SIGNIFICANTE
- 163** Fernanda Moraes D'Oliveira
REFUGIADAS CONGOLESAS: PROCESSOS DE RESISTÊNCIA E SUBJETIVAÇÃO NA LÍNGUA DO PAÍS DE ACOLHIMENTO
- 174** Inara Ribeiro Gomes
A EMANCIPAÇÃO LIBERTÁRIA DA MULHER NO ROMANCE DE FÁBIO LUZ

MÍDIA, POLÍTICA E RESISTÊNCIA

- 191** Belmira Magalhães
CAPITALISMO E VIOLÊNCIA POLÍTICA
- 205** Fernanda Lunkes
Silmara Dela Silva
O BRASIL NÃO ESTÁ EM CRISE (?): SENTIDOS EM RESISTÊNCIA NO DISCURSO PUBLICITÁRIO GOVERNAMENTAL
- 216** Evandra Grigoletto
Fabiana Ferreira N. de Souza
O FUNCIONAMENTO DISCURSIVO DO #ELENÃO DAS REDES ÀS RUAS: ENTRE A MEMÓRIA E A RESISTÊNCIA

Evandra Grigoletto
Fabiele Stockmans De Nardi
Silmara Dela Silva

RESISTIR É PRECISO...



RESISTIR É PRECISO...¹

“Discursos de resistência: literatura, cultura, política”. Esse foi o tema do IV SEPLEV - Seminário de Estudos em Práticas de Linguagem e Espaço Virtual, realizado no período de 29 de outubro a 1 de novembro de 2018, no Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense (UFF), em Niterói. A temática do evento não foi escolhida por acaso. Encerrada no dia anterior, a eleição de 2018 nos colocou, a todos, diante da necessidade de produzir, pensar, fazer (ser) resistência.

A eleição e seu resultado, no entanto, não estão desvinculados de outros acontecimentos da cena política brasileira mais recente, que tem sido marcada por um processo de enorme agitação social, do qual podemos destacar: i) o golpe de 2016, com todos os seus desdobramentos; ii) as ocupações estudantis que, nesse mesmo ano, fizeram com que a sociedade olhasse novamente para a resistência que faziam, nas escolas e universidades do país, nossos estudantes; iii) o assassinato de Marielle Franco e seu motorista, ocorrido em março de 2018, entre outros eventos. Os textos reunidos nesta coletânea, de diferentes modos, retornam à análise de materialidades discursivas diretamente ligadas a esses eventos e voltam-se à reflexão acerca dos modos de resistir que se produzem nessa relação entre literatura, cultura e política.

Diante da temática do evento, coloca-se o questionamento a respeito da resistência e de seu funcionamento em nossa conjuntura sócio-histórica. O que é resistência? Como se caracterizam os discursos de resistência? Que marcas têm tais discursos, que legados deixam? Pode o sujeito resistir? Podemos, nós, do interior das escolas e universidades, produzindo teoria, produzir também resistência? Questionando o efeito ideológico, Michel Pécheux já nos advertia para a ausência de um ritual sem falhas e a necessidade de, ousando pensar, se revoltar. Em suas palavras:

Tomar até o final a interpelação ideológica como um ritual, supõe reconhecer que não é um ritual sem falha, falta e rachadura: "uma palavra por outra" é a definição da metáfora, mas é também o ponto

¹ Esta obra contou com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), com recursos provenientes da bolsa Jovem Cientista do Nosso Estado, no âmbito do projeto “O discurso midiático e seu funcionamento: entre o publicitário e o jornalístico”.

onde um ritual ideológico vem se quebrar no lapso [...] (PÊCHEUX, [1984], 2014, p. 15-16)².

O ponto em que o ritual se estilhaça, levando ao lapso, ao ato falho, à possibilidade do sentido outro, como nos adverte Pêcheux, também não se localiza fora do ritual ideológico. A resistência é, assim, constitutiva dos sujeitos e dos sentidos; o sujeito resiste, o corpo resiste, o sentido se desestabiliza, desliza, torna-se outro. Do lugar da universidade, podemos fazer (ser) resistência, e o fazemos também pela teoria, pela análise, na língua, na literatura, pela palavra que resiste.

Nesta coletânea, a resistência é o fio que articula textos variados, de autores de diversas instituições de ensino e pesquisa do país, que atenderam ao chamado para se voltar aos discursos de resistência, em suas distintas formas, em nossos dias. Assim, em torno da noção de resistência, organizam-se as quatro seções desta obra que, em seu conjunto, reúne 13 artigos.

Com o título **Movimentos sociais e resistência**, a primeira seção traz três artigos. O texto que abre essa coletânea está assinado por Bethania Mariani que, em *Discurso de resistência e testemunhos*, vai olhar para as manifestações do discurso político que acabam por deixar, no espaço urbano, seu testemunho, ou seja, marcas de sua presença que tornam possível que práticas de resistência permaneçam para além do tempo de sua aparição. Em seu trabalho, Mariani nos convoca a pensar sobre a atualidade da Análise do Discurso que, “como reflexão teórica e prática analítica”, diz a autora, “pulsa em questionamentos diante dos seus objetos de análise; retorna criticamente sobre si mesma para avançar, e cria mecanismos de resistência, a partir da própria teoria, contra qualquer tipo de submissão, seja aos formalismos, aos psicologismos, aos mais variados tipos de colonialismos, enfim, contra qualquer tipo de servidão”. E é olhando para a resistência que se inscreve no espaço urbano (e produzindo-a) que a autora encerra seu artigo, mostrando que, em nossas universidades/escolas, desenhos, poesias e citações deixadas pelos estudantes nos movimentos de 2016 permanecem como questionamentos “para o que se quer como saber, o que queremos na Universidade”.

A escola como espaço de resistência aparece, também, no trabalho de Mariana Vieira Domingues e Andréa Rodrigues, que nos trazem a análise de uma prática pedagógica

² PÊCHEUX, M. Ousar pensar e ousar se revoltar. Ideologia, marxismo, luta de classes. Trad. Guilherme Adorno e Gracinda Ferreira. *Décalages*, vol. 1, [1984] 2014. Disponível em: <http://scholar.oxy.edu/decalages/vol1/iss4/15>. Acesso em: 14 jun. 2016.

constituída por um “conjunto de atividades discursivas de leitura, oralidade e escrita em aulas de produção textual”. Em seu trabalho, *Práticas de autoria e resistência na escola*, as autoras vão justamente se debruçar sobre o modo como as atividades constituíram-se como espaços para a construção da autoria por parte dos alunos, tratando a autoria não como um conteúdo a ser ensinado, conforme esclarecem, mas como uma prática a ser provocada. A partir de uma retomada dos fundamentos teóricos que sustentaram a prática proposta, as autoras passam a descrever e analisar os diferentes momentos da intervenção, as resistências diversas enfrentadas durante o processo, mas também como, pelo enfrentamento e pelo acolhimento desses gestos de resistência, que se pôde ver, na prática, um espaço de autoria se construindo.

Pela língua se faz resistência, por isso, pensar as línguas e a relação complexa de sua (co)existência no espaço escolar é, também, resistir. É para essa direção que aponta o trabalho de Angela Baalbaki, Beatriz Caldas e Livia Buscácio, *Movimentos sociais, sujeitos surdos e resistência*. As autoras, ao analisar “o aspecto político que envolve as relações com os surdos no que diz respeito à educação que lhes é proposta e oferecida”, apontam para a existência de um “nós”, no discurso/na luta, que reivindica um modelo de educação bilíngue. A partir de uma historicização da constituição da surdez e do surdo, bem como das manifestações de sua luta, as autoras vão colocando em questão uma série de falhas que afetam a educação para surdos e o modo como ela é proposta, problemática que se vê atravessada pelo fato de que falar de surdos é falar de uma “minoridade marcada por dizeres sobre as línguas de sinais em tensão com a língua nacional majoritária, sobre o que seria um “sujeito surdo” e a relação entre língua, sujeito, educação e políticas públicas”.

Na segunda seção, **Língua, literatura e resistência**, são três os artigos que se voltam a questões de políticas linguísticas e literatura. Em *Política linguística e letramento em LE: o papel das línguas na sociedade contemporânea*, Joice Armani Galli nos traz uma discussão sobre o letramento no campo das línguas estrangeiras. A partir de questionamentos muito atuais sobre o lugar das línguas e os rumos das políticas linguísticas no Brasil, a autora revisita a histórias das metodologias de ensino de línguas para afirmar a impossibilidade de que o fazer científico sobre as línguas e seu ensino, e mais especificamente do francês língua estrangeira (DDFLE), seja pensado “como um estudo desprovido de suas repercussões sociais, estabelecidas em contextos de poder e de exclusão”. Ao tomar as línguas como um espaço de resistência importantíssimo em uma sociedade, a autora ratifica o papel social das línguas (e de seu aprendizado), afirmando que

“através do letramento em LE os processos de construção do conhecimento das línguas passam a integrar metodologia e política linguística”.

Se há resistência nas línguas, ela está também na literatura, como vai nos mostrar Juliana Santos em *Formação e resistência na obra de Lucia Miguel Pereira: uma leitura do romance Em Surdina*. Ao olhar para os três níveis de resistência - pessoal, intelectual e artístico - nos quais é possível pensar, quando se evoca a figura de Lucia Miguel Pereira, Santos se debruça sobre o modo de fazer literatura que caracteriza o trabalho da autora, observando que seus romances, tecidos a partir dos conflitos que vivenciam as personagens, vão trabalhar sobre a formação de valores, a construção das individualidades das personagens sem, no entanto, produzir um fechamento dos processos narrados quando se encerra a narrativa. É o processo interior das protagonistas que parece se destacar na obra de Pereira, o que se repete, segundo a autora, também no romance *Em surdina*. O caráter introspectivo não apaga, no entanto, a forte crítica social pela qual se denunciam, entre outras questões, a situação da mulher na sociedade da época e as formas de resistência que se podiam encontrar.

Partindo de teorias pós-coloniais e dos estudos subalternos e decoloniais, Cassiana Grigoletto e Juliana Terra Morosino, no artigo *As representações identitárias em Roa Bastos e Eliane Potiguara*, analisam textos literários que representam vozes subalternas que resistem e promovem a construção identitária de suas culturas. Para tanto, tomam como *corpus* os autores Augusto Roa Bastos e Eliane Potiguara, os quais trazem, respectivamente, em suas obras, uma representação do índio paraguaio e dos indígenas brasileiros. A análise realizada pelas autoras aponta movimentos diferentes nos dois autores: enquanto em Roa Bastos há uma presença tímida da língua do subalterno - o guarani -, em Eliane Potiguara, a ruptura acontece de forma mais forte, pois o indígena é sujeito de sua própria história, o que promove a desconstrução do discurso da dominação etnocêntrica. De todo modo, os subalternos resistem inscrevendo a sua própria voz em um espaço considerado privilegiado, e antes a eles interditado: o da literatura.

Questões de gênero e resistência é o tema da terceira seção, que reúne quatro artigos. No primeiro, com o título *Da memória que nunca esquece aos sentidos que desliza*, Alexandre Sebastião Ferrari Soares faz uma retomada da noção de resistência em seu funcionamento no quadro teórico-metodológico da Análise de Discurso para pensar nas formas de resistências dos sujeitos LGBTTQI+ às memórias que os constituem. Em seu gesto de análise, Soares nos mostra como se produzem, na atualidade, efeitos de sentido de uma certa democracia sobre sexualidade, que não necessariamente implica em

deslocamentos de sentidos no dizer sobre esses sujeitos, mas que faz também ressoar sentidos associados ao modo como e onde a (homo)sexualidade era retratada, desde o século XIX.

De autoria de Dantielli Assumpção Garcia, o segundo artigo, *Direito ao corpo, direito ao aborto: entre elas e eles, uma tensão significativa*, volta-se à análise discursiva de uma postagem em uma página na rede social Facebook acerca de manifestações sobre o direito ao aborto por homens e mulheres. Em seu percurso, a autora retoma o Ciberfeminismo como condições de produção desses discursos, que se marcam no deslizamento entre as expressões “aborto materno” e “aborto paterno”, e que, em seus termos, dão a ver “as resistências que as mulheres precisam ainda enfrentar para dizerem de si e terem direito a seu corpo e ao aborto”.

Também situado na perspectiva teórico-metodológica da Análise de Discurso, o terceiro artigo da seção objetiva discutir processos de resistência, de identificação e de subjetivação de mulheres refugiadas congoleesas, quando estas enunciam na língua do país de acolhida, no caso, o Brasil. Sob o título *Refugiadas congoleesas: processos de resistência e subjetivação na língua do país de acolhimento*, o artigo de Fernanda Moraes D’Oliveira visa a compreender modos de resistência nos dizeres produzidos por essas mulheres materializados na língua do país de acolhimento, a partir de recortes de enunciados ditos em sala de aula de Português como língua estrangeira.

O quarto e último artigo da seção, de Inara Ribeiro Gomes, tem como título *A emancipação libertária da mulher no romance de Fábio Luz*. Centrando-se na análise literária do romance *Ideólogo*, de 1903, considerado um marco da ficção como um veículo de divulgação do movimento e das ideias anarquistas, a autora aponta o funcionamento da contradição no discurso sobre a mulher que se marca na obra, ao associar a emancipação libertária da mulher, não a uma ruptura com a sua condição, mas ao fortalecimento de “seu status de mãe, esposa, filha e irmã”.

A última seção da presente coletânea, intitulada **Mídia, política, resistência**, reúne três artigos de pesquisadores que, sob a perspectiva teórica da Análise do Discurso Pecheuxiana, vão colocar em tensão sentidos que atravessam a cena política brasileira mais recente, questionando-se sobre as evidências dos sentidos hegemônicos, ao olhar para discursos de resistência.

A seção inicia com o artigo de Belmira Magalhães, intitulado *Capitalismo e violência política*. Nele, a autora, partindo de uma discussão sobre a lógica perversa do capitalismo,

em que a democracia está perdendo força, pois direitos conquistados pelos trabalhadores vêm sendo destruídos, analisa o motivo da morte da vereadora Marielle Franco, ocorrido em março de 2018. A análise realizada por Magalhães nos mostra que, ao contrário do que a mídia e o poder político tentaram impor como verdade - Marielle foi assassinada porque era mulher, negra e pobre - ela “foi assassinada porque representava um perigo para os dominantes e principalmente para as ações que o Estado tem tomado contra os movimentos sociais.”

Fernanda Lunkes e Silmara Dela Silva, no artigo *O Brasil não está em crise (?): sentidos em resistência no discurso publicitário governamental*, analisam uma campanha publicitária do Governo Federal, lançada em 2018, comemorativa dos dois anos do Governo Temer. Com o slogan “O Brasil voltou, 20 anos em 2”, a campanha buscava desconstruir o imaginário da crise nacional, e destacar uma suposta melhora do quadro econômico. A análise realizada pelas autoras aponta retomadas parafrásticas, que constroem, por um lado, sentidos positivados da conjuntura econômica e política e, por outro, sentidos negativos, os quais escancaram as contradições que foram silenciadas e fazem vir à tona, pelo viés da resistência e da memória, sentidos outros. Quais sejam: o Brasil não progrediu 20 anos em 2, mas regrediu 20 anos.

Encerra a coletânea o artigo *O funcionamento discursivo do #EleNão das redes às ruas: entre a memória e a resistência*, de autoria de Evandra Grigoletto e Fabiana de Souza. Após situar as condições em que tal enunciado surge nas redes durante a campanha eleitoral de 2018, como forma de dizer NÃO à candidatura de Jair Bolsonaro, as autoras analisam o funcionamento do enunciado Nela Não, que circulou durante a campanha eleitoral entre Lula e Collor em 1989, observando esse “ponto de encontro entre uma atualidade e uma memória”³. Em seguida, tomando como objeto de análise diferentes materialidades em que o #EleNão se fez presente, e que circularam tanto nas redes como nas ruas, Grigoletto e Souza vão mostrando ao leitor como diversas formas de resistências se inscrevem nessas materialidades, ao se entrecruzarem diferentes memórias - da luta feminina ao nazismo - nas retomadas desse enunciado. Uma campanha liderada por mulheres, que se iniciou nas redes, foi para às ruas, voltou às redes, marcando uma tensão constitutiva entre espaço virtual e urbano.

O conjunto de textos aqui apresentados reúne, assim, uma parte dos trabalhos expostos durante o IV SEPLEV, trazendo ao público-leitor uma mostra das pesquisas que

³ PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, [1983] 1997.

vêm sendo produzidas a partir de temáticas que são de interesse do Núcleo de Estudos em Práticas de Linguagem e Espaço Virtual (NEPLEV - UFPE), como é o caso do tema central dessa coletânea: discursos de resistência. O livro, portanto, contempla textos de pesquisadores vinculados a esse núcleo de pesquisa, somados a produções de outros pesquisadores, vinculados a outros grupos de pesquisa, com os quais estabelece diálogos, de modo a contribuir com o fortalecimento de laços entre os estudos linguísticos e literários.

Convidamos, então, os leitores a mergulharem nesse conjunto de artigos, que refletem o trabalho que esses pesquisadores têm produzido em torno de uma temática tão importante e produtiva nos dias atuais: a resistência.

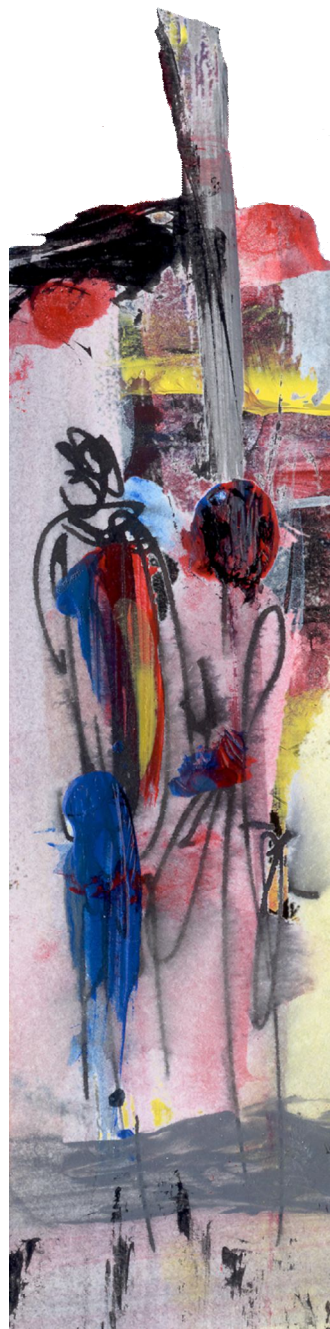
EVANDRA GRIGOLETTO
FABIELE STOCKMANS DE NARDI
SILMARA DELA SILVA
ORGANIZADORAS



MOVIMENTOS SOCIAIS E RESISTÊNCIA

Bethania Mariani

DISCURSOS DE RESISTÊNCIA
E TESTEMUNHOS



DISCURSOS DE RESISTÊNCIA E TESTEMUNHOS

Prelúdio (escrito em 2014)

“Resistindo na boca da noite um gosto de sol”, canta Milton Nascimento enquanto dirijo pela ponte Rio-Niterói no entre-azuis do céu e do mar em um final de tarde. A beleza imagem cantada – um gosto de sol na boca da noite resiste – me faz pensar na movência incessante que vai empurrando o sujeito nessa estrada da qual nos fala Milton. “Eu já estou com o pé nessa estrada.” E isso que parece tão simples me enche de questionamentos: já estou mesmo? Nada é óbvio, nada é o que parece ser. A resistência encontra várias maneiras para se manifestar, e deixa vestígios, marcas. Se um resto de gosto de sol ilumina a estrada escura, isso não quer dizer que a obscuridade, na estrada, seja lugar de desamparo. Estrada... metáfora para passagens que testemunham um tensionamento entre a estranha falta de conforto que o já conhecido e familiar causa, e a incerteza de um por- vir: vestígios do que talvez não esteja mais resistindo frente ao que talvez possa vir a ser resignificado. Retificação subjetiva? “Sei que nada será como está, sei que nada será como antes, amanhã ou depois de amanhã”, canta Milton, sintetizando no “amanhã” uma espécie de voto, que ouço como aposta na verdade de um saber de outra ordem.

Ao mesmo tempo, vagamente, me vieram à memória fragmentos de versos de outra música, algo do Caetano... como seria? “Resistindo... a que será que se destina?” Seria assim a letra? E outro fragmento passa como um fiapo de memória “Apenas a matéria vida era tão fina...”

Só após atravessar a Ponte, pergunto e re-des-cubro que, em Cajuína, a música que entrelambrei durante a travessia, o primeiro verso diz: “Existirmos: a que será que se destina?”

¹ Professora titular do Departamento de Ciências da Linguagem da Universidade Federal Fluminense (UFF) e Bolsista de Produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Discurso político

Minha proposta para essa mesa é falar sobre discurso político de resistência, tendo em vista algumas de suas manifestações que deixam testemunho no espaço urbano, e, mais especificamente, no espaço acadêmico.

De imediato, trago uma proposta de definição de discurso político, tal como formulada por Orlandi (2003): “o discurso que, afetado pelo poder, diz das relações de forças e de sentidos que relacionam sujeitos sociais na história em função do seu poder fazer nas condições de suas existências em sua estabilidade e movimento” (ORLANDI, 2003, p. 134).

No discurso político, no discurso das instâncias políticas, entra em jogo a tal luta pela hegemonia dos sentidos em sua afetação pelo modo como o poder é ocupado, como vimos. E o discurso político se legitima pelo jurídico, se instaura pelos aparelhos de repressão e circula pela mídia e, atualmente, pelas novas tecnologias de linguagem. Os sentidos são administrados por estas instâncias e gerenciados em função do modo como o poder ocupa essas mesmas instâncias.

Essa formulação de discurso político em geral vem articulada a pelo menos duas outras noções também pela formuladas Orlandi (1988): silenciamento e censura, como silêncio local. Por quê? Pensemos que se o discurso político é afetado pelo poder e diz das relações de força e de sentidos, conforme o poder é ocupado por determinadas grupos em uma formação social o silêncio pode se impor como estratégia ou pode comparecer nessas relações como uma política de censura, afetando justamente as condições de existência dos processos de produção de sentidos no todo social e histórico. Há, portanto, um gerenciamento dos sentidos que incide na formação social, determinando o que pode e deve ser dito.

Diante das imposições e silenciamentos, os movimentos de resistência são intrínsecos à administração e ao gerenciamento dos processos de produção dos sentidos. Aqui vale relembrar as duas “ousadias” propostas por Pêcheux ([1975]1988) no famoso texto do *Anexo III*: 1) “não há dominação sem resistência, primado prático da luta de classes, que significa que é preciso ousar se revoltar”; e 2) “não é possível pensar do lugar do outro, esse é o primado básico do inconsciente, que leva nos leva a compreender que, suportar o que vier a ser pensado (sonhado, falado, agido), é também ousar pensar por si mesmo” (PÊCHEUX, [1975]1988, p. 304).

Como nos lembra Ferreira (2015), “a resistência se dá no interior mesmo da história (em seu motor – a luta de classes) e no interior do sujeito (em seu motor – o inconsciente). O sujeito – lembram? Dividido e assujeitado - se encontra aí na alienação e na resistência, com suas certitudes e seus lapsos, enfim, na contradição que o constitui” (FERREIRA, 2015, p. 163). Nessa contradição, para mim, está sua margem de liberdade. Sim, há uma margem de liberdade: é possível tentar bordar o real, tentar dizer o que ainda não foi dito, escolher e recomeçar, construir e refazer laços.

A margem de liberdade do sujeito, que entendo como uma espécie de independência frente à demanda do Outro (inconsciente e ideologia), não é sem as paráfrases instituídas no domínio de pensamento de uma época, em sua articulação contraditória com a emergência do impensado do pensamento. Ou seja, esse impensado, pensado em outro lugar, vem com sua enigmática função de estilhaçar as repetições para deixar à mostra o desejo estruturado pela linguagem. Já um sem limite da liberdade está, se é que posso dizer de forma bem simples, nas psicoses, no que escapa totalmente ao simbólico e à lei, sem responsabilidade e sem culpa. Aqui o sujeito se encontra em uma errância, em uma desestruturação significativa, sem reconhecimento da alteridade e sem laços civilizatórios.

Gosto muito de uma teorização de Orlandi sobre resistência, feita de forma simples e direta: **“O processo de resistência é justamente isso: estabelecer um outro lugar de discurso onde se possa (re)significar o que ficou ‘fora’ do discurso”** (ORLANDI, 1998, p. 17, grifos meus). E aqui me lembro do seguinte. No domingo do segundo turno da votação para presidente, em 2018, fui votar. Voto especificamente em um colégio da zona sul do Rio que é bastante conservador e que é situado em um bairro considerado nobre, habitado sobretudo por uma classe média alta e alta. Para esse tenso dia de votação, havia uma direção de sentidos em circulação nos zaps de apoio ao candidato Haddad que era a de tentativas de “virar” votos dados ao outro candidato. Essa era a expressão utilizada: *virar* votos. E havia, também, uma práxis proposta: a de levar um livro nesse dia, um livro como forma de manifestação de defesa da cultura, da educação, da ética do bem dizer, enfim, um livro como declaração de defesa das diferenças e de posição contrária às desigualdades sociais. No exato momento em que estou saindo do colégio, após ter votado, escuto uma mulher cantarolando atrás de mim. Eu me viro e vejo uma senhora cantando *“Ah vira virou, meu coração navegador, ah, vira virou essa galera...”*. Ela segue cantando e ao ser vaiada por vários defensores do candidato Bolsonaro, levanta um livro que carregava (um livro de História do Brasil para alunos do segundo grau) e o coloca sobre a cabeça. Aí está um processo de resistência: essa senhora construiu um outro lugar discursivo de onde

enunciou, de onde podia dizer e (re)significar o que, naquele espaço marcado como zona eleitoral, estava fora, estava silenciado.

Teoria e resistência

A Análise do Discurso nunca esteve tão atual. E o tema do IV SEPLEV realizado na UFF é muito apropriado, pois a AD, em seus fundamentos iniciais, e ainda hoje, sempre teve como um eixo norteador a discussão *linguagem – discurso – política*. Isso está em Thomas Herbert/Pêcheux, em Orlandi e em todos nós que seguimos nesse caminho teórico.

Habitar essa teoria, para falar deste lugar que lhe é próprio, é estar em um movimento de reflexão teórica que trabalha com o desconforto e, nessa medida, provoca desconforto também. Afinal, situar-se na teoria do discurso é tomar posição em um lugar teórico que visa a compreensão dos processos históricos que estão na base linguageira da produção de efeitos de sentido. Trabalhamos a movência dos significantes, tomando sua inscrição na base da linguagem para compreender os caminhos e as margens do dizer. Entendemos que na movência dos significantes, há uma tensão entre a repetição e a diferença, entre paráfrase e polissemia. Muitas vezes é na repetição que a diferença pode se inscrever. E que nesses caminhos e margens, constitutivas dos dizeres possíveis, um impossível de dizer está inscrito. O impossível na língua, marca do real que lhe é próprio, não se confunde com sentidos excluídos ou interditados. Nestes últimos se inscrevem processos de produção de sentidos que são objeto de políticas de silenciamento, como afirma Orlandi (1992). Fazer Análise do Discurso é trabalhar com o que se encontra estabilizado e, ao mesmo tempo, não estabilizado na língua, portanto. Um trabalho realizado com as margens, com o não-dito constitutivo do dizer e com o real da língua.

Habitar a Análise do Discurso é tanto se sentir convocado a investir e a aderir ao desafio de um pensamento crítico em seu gesto de ousadia em meio à linguística formal quanto suportar as consequências desse gesto. É importante lembrar que em relação à Linguística praticada desde meados da década de 70 do século XX, no Brasil, a AD intervém como como um acontecimento teórico que provoca descontinuidade. Sendo da ordem de um acontecimento teórico, ou seja, como formulação de ruptura com a linguística que até então se praticava, a Análise do Discurso objetiva praticar, nos termos propostos por Pêcheux, uma mudança radical de terreno. Essa mudança de terreno implica um objeto próprio – o discurso, definido como efeito de sentidos entre locutores –, e inclui, em seu

enquadre teórico, o materialismo e a psicanálise articulados aos estudos da linguagem e do sujeito. É uma posição teórica que traz um engajamento político próprio na medida em que trabalha com a contradição instalada entre as tendências formalistas e as empiristas. Ao invés de negar ou apagar o político conforme fazem as tendências formalistas e empiristas (ORLANDI, 1998), a Análise do Discurso inclui a compreensão dos processos de divisão dos sentidos em seu dispositivo de análise, uma divisão que decorre do fato de que em todos os processos de produção de sentidos diferenças são instauradas.

Discutindo o momento intelectual francês pós maio de 1968, Pêcheux afirma que uma hipótese possível sobre as consequências políticas desse momento histórico em relação ao projeto político-universitário francês é a possibilidade de uma mudança radical do próprio projeto científico acadêmico e intelectual. E sinalizava “o fim de uma época para além da qual todo saber estaria por ser reinventado” (PÊCHEUX, [1969] 2011, p. 180).

Tenho parafraseado o que Pêcheux disse afirmando que nas condições políticas de produção do saber científico no Brasil no período histórico já mencionado, o engajamento teórico tal como proposto pela Análise do Discurso estabeleceu tanto a prática de uma leitura crítica quanto a redefinição de algumas categorias de base das ciências humanas, o que imprimiu um deslocamento sobre as próprias bases. Em outras palavras, conceitos como sujeito, língua, ideologia, história, imaginário, real e produção de sentidos, dentre outros, foram reterritorializados e repensados à luz desse campo teórico que, em aproximadamente dez anos, veio a constituir-se institucionalmente como campo disciplinar nas universidades brasileiras.

Se naquele momento francês o saber “estaria por ser reinventado”, se no momento dos estudos de linguagem ainda durante a ditadura militar, gestos teóricos marcavam um campo disciplinar inédito, para nós praticantes da análise do discurso, em nossa conjuntura atual, todo saber já produzido precisará ser mobilizado para fazer frente aos silenciamentos e exclusões que já se iniciaram. Podemos e devemos responder com teoria tendo como foco as discursividades produzidas e que decorrem dos processos de interpelação ideológica em curso. Resposta com teoria e com análises divulgadas, em congressos e em publicações. O que é recalcado – seja na produção de saber, seja na prática política –, o que é silenciado, retorna e retorna muitas vezes de formas imprevisíveis nos movimentos de resistência.

Assim somos nós na Análise do Discurso: seguimos teorizando e analisando, em um batimento sempre inquieto. Seguimos sempre atentos ao rumor da língua, aos dizeres

silenciados, aos processos de produção de sentidos que foram apagados, ou que ainda não se configuraram de forma completa. Seguimos, com apoio no que Pêcheux ([1988]1990) afirma, analisando “os espaços discursivos logicamente estabilizados”, as formas das “urgências pragmáticas” e os sistemas de coerção que o “mundo semanticamente normal”, ou melhor, normatizado, vai tomando conforme as relações de poder se (re)organizam. Posso dizer que a Análise do Discurso, como reflexão teórica e prática analítica, pulsa em questionamentos diante dos seus objetos de análise; retorna criticamente sobre si mesma para avançar, e cria mecanismos de resistência, a partir da própria teoria, contra qualquer tipo de submissão, seja aos formalismos, aos psicologismos, aos mais variados tipos de colonialismos, enfim, contra qualquer tipo de servidão.

Esse é o nosso trabalho. Essa é a bandeira, que é uma bandeira teórica com uma *práxis* que se manifesta em sua ampla gama de análises.

Práxis que produz um vasto caminho de leituras de um corpo de discursividades institucionais, aquelas produzidas pelo Estado em suas diversas instâncias, as religiosas, as midiáticas etc. – aquelas que, produzindo uma ilusória estabilidade, administram processos de homogeneização buscando reescrever a memória. Analisamos os processos institucionais que gerenciam as injunções ideológicas, promovendo processos de significação hegemônicos. A *práxis* discursiva também se volta para a análise de um outro corpo de discursividades, aquelas voltadas para o dissonante, para o que não se deixa apreender, funcionando nas margens, na equívocidade dos sentidos. Como afirma Pêcheux, retomando De Certeau, é crucial compreender essas discursividades, muitas vezes silenciosas, “da urgência às voltas com os mecanismos da sobrevivência...”, a necessidade “de se pôr na escuta das circulações cotidianas, tomadas no ordinário do sentido” (PÊCHEUX, [1983]1990, p. 43).

Mais uma vez: inconsciente e ideologia

Trabalhar com a Análise do Discurso é necessariamente incluir uma concepção de sujeito dividido pelo inconsciente e determinado pela ideologia, um sujeito submetido às contradições do seu tempo histórico, dividido pelo inconsciente e que, nessa medida, não sabe o que diz, mas acha que controla seu dizer. Qual o processo de subjetivação que inscreve o sujeito nos efeitos da linguagem? Como se dá o efeito de interpelação que pode ou não capturar o sujeito na evidência de determinados sentidos?

Ao longo de sua obra, Pêcheux de várias maneiras discutiu, dialetizando, os sentidos desse “e” que põe em relação Psicanálise e Materialismo Histórico, inconsciente e ideologia, colocando como ponto nodal no funcionamento da ordem da língua, marcada pelo real, o movimento significante da falha na língua e o que, na língua, tenta recobrir a falha, sem sucesso. Nas palavras de Pêcheux: “[...] o fato de que o non-sens do inconsciente, em que a interpelação [ideológica] encontra onde se agarrar, nunca é inteiramente recoberto nem obstruído pela evidência do sujeito-centro-sentido que é seu produto...” (PÊCHEUX, [1975]1997, p. 300, com grifos do original). No artigo intitulado “O longo inverno francês ou início de uma retificação” (PÊCHEUX, [1975]1988), Pêcheux discute justamente o lugar da produção do saber inconsciente no processo de interpelação ideológica, enfatizando que a interpelação ideológica, na materialidade de seus diversos rituais sócio-históricos, nunca é completa nem totalizante. Dizendo com outras palavras, em sua forma material, a interpelação, sempre falha, fraturada, é constituída por espaços fugidios, escorregadios. A interpelação visa colar sentidos na subjetivação, no sujeito que se constitui na e pela linguagem, mas esse processo de interpelação fura, é impossível de ser totalizante.

Retomando o e que conjuga inconsciente e ideologia, cabe pensar que os dois elementos conjugados por esse “e” interrogam o saber gramatical. Esse é um ponto sensível que Orlandi (2017) formula a partir de Pêcheux. Qual a compatibilidade entre esses dois termos assim conjugados? Orlandi mostra que uma resposta a essa questão demanda a formulação de um outro tipo de saber, ou seja, um saber inscrito no quadro de reflexões da ordem do discurso.

Sujeito interpelado e dividido, afetado pelo real da história, em sua materialidade contraditória, e pelo real da língua, registro do impossível no campo da linguagem. Pelas falhas, brechas abertas nos processos linguageiros que constituem a subjetivação, o sujeito oscila entre a produção dos sentidos historicamente determinados, as urgências do cotidiano e a iminência da divisão que está sempre presente, fazendo escorrer pelo *non sens*, pelo *witz*, a possibilidade de o sentido vir a ser outro. Localiza-se aqui, conforme Pêcheux, a resistência frente as hegemonias como o que se produz enquanto efeito no sujeito interpelado: a surpresa diante do inaudito do *witz*, do sonho, do *lapsus linguae*.

Em uma possível articulação com os pressupostos teóricos expostos em vários seminários de Lacan, compreendo o que Pêcheux propõe na medida em que o sujeito se encontra, desde sempre, em sua constituição mais primeva, sob os efeitos do campo da fala e da linguagem. Efeitos que produzem restos inarticulados de linguagem depositados à

margem do que o sujeito tenta dizer e que lá se encontram: haveria caminhos sem margens? Na teorização lacaniana, o real é o resto do que não foi simbolizado, esse furo no Outro, o impossível de ser dito. O sujeito fica nas bordas do furo real, fica às voltas com *lalangue*, essa linguagem do inconsciente, modo próprio como cada sujeito se apropriou de uma língua comum a todos.

Efeitos do campo da fala e da linguagem que são anteriores à significância, tal como Benveniste a concebe². Significância, um conceito de Benveniste que, ao se encontrar reterritorializado por Lacan, pode ser compreendido como o que fica como restos da operação que não recobre significante/significado para o sujeito. Significância não é o mesmo que significação, embora produza efeitos de significado, bem entendido.

Assim a significância tem efeito de significado porque tem relação com o Real, com isso que está sob a barra e que só se faz através e com a letra. A letra é esse contorno que constitui o significante e que uma Outra leitura descola, destaca. Para Lacan, a letra tem poder; a significância é o poder da letra, daí ela ser tão explorada e trabalhada pelos poetas e pelos matemáticos. A significância faz o furo, o furo do tonel porquanto escapa em direção ao Real; a significação, por sua vez, faz Um, faz uma unidade que remete a outra unidade.

Entre um significante e sua significação fica sempre um resto, um traço sem sentido, inerente à própria ruptura do significante com a letra; a significância seria esse transbordamento que marca seu além em relação à significação e que permite ao analista escutar aquilo que é da ordem da enunciação, aquilo que está no não dito de um enunciado e que só é escutado numa Outra leitura. A significância autoriza uma Outra leitura (MARIANI; BRASIL, 2018, p. 181).

Linguagem aqui, pensada a partir do ponto de vista da Psicanálise de Lacan, compreendida como não-toda, ou seja, marcada por um furo, por um vazio estrutural. O campo da linguagem é nomeado por Lacan como simbólico, ou grande Outro (Autre). A presença do sujeito do inconsciente emerge nesse campo do Outro, encontrando-se

² Cf. Mariani e Brasil (2018): “O próprio da linguagem para Benveniste é a significação, a língua em ação e sendo usada, conforme ele afirma em 1966 (BENVENISTE, 1974, p. 216). E esse próprio da linguagem não é sem um arranjo particular de cada língua, cada uma produzindo maneiras singulares de significação de si. E é a língua, com seu sistema semiótico que engloba simultaneamente uma estrutura formal e um funcionamento, que permite a sociedade a existência da sociedade. Falar, então, é estar na língua e, assim, incluir-se nesse falar. O estar na língua permite falar do mundo, e ao mesmo tempo instituir alteridade: aqui está em jogo a enunciação para Benveniste. Neste jogo entre forma e significação se encontram os dois níveis propostos por Benveniste em sua linguística: a dimensão semiótica e a dimensão semântica. Ambas correspondem à propriedade de significar ou *significância*” (MARIANI; BRASIL, 2018, p. 179).

sempre representado de um significante a outro. Um sujeitinho marcado por uma falta-a-ser, pois não há correspondência entre sujeito e significante. Não há correspondência entre imaginário (sentidos que o sujeito, em sua ilusão, pensa que o representam), simbólico (tesouro de significantes marcados pelo recalque do significante primordial, daí não haver um que possa representar o sujeito) e real (que ex-siste, é furo, irrepresentável e impossível de dizer). O significante não tem significado; o inconsciente, enquanto um saber insabido, não tem significado, o inconsciente é real.

Os gestos do analista na leitura de testemunhos urbanos

O gesto do analista ao ler, ver, ouvir é sempre o de atravessar a espessura da materialidade histórico-discursiva, perguntando-se tanto sobre o modo de construção das evidências quanto sobre os silenciamentos. O analista situa-se diante do simbólico sem ficar na ilusão da transparência da linguagem, sabendo que o sentido pode ser outro, que há um deslizar nas interpretações. O analista vai se deparando com o real, com o impossível de tudo dizer constitutivo das línguas e da história, o inapreensível, um real, como Pêcheux nos diz “constitutivamente estranho à univocidade lógica, e um saber que não se transmite, não se aprende, não se ensina, e que, no entanto, existe – e eu diria RESISTE- produzindo efeitos” (PÊCHEUX, 1990, p. 43).

Para um analista do discurso, como já afirmei no início do texto, o político está presente em qualquer objeto de estudo. O político na análise do discurso não é o partidário nem é conteúdo, como Orlandi afirma. O político é **“funcionamento dos sentidos em qualquer discurso”** (ORLANDI, 2014, p. 27, p. 45, grifo meu).

O político está no cerne da produção de sentidos: o sentido é sempre dividido. Já a política, conforme Tournier, corresponde a “uma luta pela estabilização ou pela desestabilização languageira, em que não existem senão falsos armistícios sobre valores de língua” (TOURNIER, 1995, p. 69). Nessa definição, Tournier não fala da luta de classes, mas não há como levar adiante a reflexão se a luta de classes não estiver incluída, se as desigualdades não estiverem incluídas.

Por exemplo, um determinado acontecimento, ao se tornar matéria jornalística, constituindo-se em um acontecimento jornalístico (DELA SILVA, 2008), passa pelo modo como a mídia escrita administra o que pode e o que não pode ser dito a partir de seu funcionamento, sempre específico de cada jornal. Em uma palavra: à mídia interessa administrar as interpretações, simulando uma objetividade e neutralidade. Os movimentos

sociais e políticos de resistência também visam administrar o que é possível de dizer conforme as condições sócio-históricas em que se inscrevem. E também são afetados pelo que não se inscreve, pelas transformações de sentidos que escapam de normas *a priori*. Em suma, se os sentidos são divididos, são mais de um, essa administração nunca é totalizante, daí o movimento, inscrito na materialidade linguageira em sua relação com os processos histórico-ideológicos e com o inconsciente, que deixa vestígios de equivocidades, lapsos e ressignificações.

Um de meus interesses está na compreensão dos processos de administração dos sentidos produzidos. O que tem me interessado é pensar que os gerenciamentos exercidos pelas instâncias de poder e os movimentos de resistência no urbano e na arquitetura deixam traços, vestígios. Testemunhos de uma outra discursividade. **Testemunho**, definido aqui de forma bem ampla, como presença material de um traço, um vestígio de um acontecimento que já foi.

Os processos de resistência nas cidades deixam **testemunho**, entendido aqui como a inscrição de traços que podem se perpetuar para além do tempo histórico e conjuntural dos movimentos sociais. No urbano – pontes, pilares, calçadas, muros e, também, em prédios específicos, desenhos, inscrições sinalizam que “algo está fora da ordem”, como diria o Caetano Veloso. De modo mais específico, e retomando trabalhos escritos com Medeiros (MARIANI; MEDEIROS, 2013, 2014), quando trabalhamos pichações feitas pela cidade do Rio de Janeiro, dissemos que no gesto da pichação materializa-se um gesto de luta que torna visível o se significar ao mesmo tempo em que significa um modo singular de existência e de resistência.

Movimentos sociais de resistência que ganham visibilidade social nas grandes cidades fazendo frente aos processos que homogeneizam e indistinguem os sujeitos. Os gestos de pichar ou de fazer intervenções no urbano produzem singularidade, ou melhor, enquanto formas uma subjetivação outra, delimitam territórios e mostram formas de pertencimento a lugares ou grupos. Entendemos que essas pichações formam uma escritura social inscrita no corpo urbano. Ou, dito de outra maneira, há inscrições no urbano que decorrem de movimentos sociais de resistências que fazem frente às escritas institucionais normativas, restritivas e ordenadoras. São, assim, testemunhos do que muitas vezes se encontra silenciado.

Posso pensar e propor agora, partindo do que escrevemos nesses artigos anteriores (MARIANI; MEDEIROS, 2013, 2014), que o que se tem é uma insistência. Insiste-se em

tornar visível – algo que é da ordem do testemunho - uma manifestação para sentidos silenciados, muitas vezes esquecidos na memória. Resistência imprevisível e memória do que já foi e não se encontra mais.

Penso, por exemplo, na região do centro da cidade do Rio de Janeiro e na presença de dois vestígios: a linha de ônibus *Rodoviária-Castelo* e a placa de trânsito que existe em frente ao aeroporto Santos Dumont no Rio com uma palavra: *Castelo*. O nome próprio *Castelo*, nessas duas inscrições, designa não um bairro, mas sim, nos dias de hoje, uma região com contornos imprecisos na cidade, local onde havia o *Morro do Castelo*, derrubado em 1921 para dar lugar a uma das muitas reformas urbanas pelas quais a cidade passou. Nessa materialidade significativa *Castelo* recorta-se interdiscursivamente um fio de memória histórica, da formação social da cidade em uma outra conjuntura determinada. *Castelo* permanece como maneira de dizer/nomear um lugar, um morro que não existe mais. Um vestígio discursivo, um testemunho mudo em relação à memória do que havia e não há mais, do que se dizia e ainda se diz sem que se saiba exatamente o que significa.

Para finalizar, trago o testemunho de um movimento de resistência muito específico, e que me fala bem de perto. Falo das lutas dos estudantes em 2016, das escolas em luta, das escolas de luta. Falo dessa indignação estudantil, dessa revolta que se espalhou pelos estados brasileiros.

Trago o testemunho do que ficou como traços na memória do que foi a ocupação dos prédios B e C de Letras na Universidade Federal Fluminense (cf. anexos).

O que temos são esses traços – imagens, desenhos, citações – que tornam visível aquilo que o saber acadêmico não quer saber. Gestos estéticos – imagens, desenhos, citações – que tomo como testemunho de uma forma de pensar diferente, de algo fugidio sobre o que ainda não sabemos exatamente no que vai dar. Estudantes que querem ser ouvidos, que querem uma outra universidade. Nas paredes dos blocos B e C, em um movimento (des)organizado, posso ler e ouvir a errância do sujeito que insiste em se inscrever na discursividade universitária, mas de outra maneira. Um sujeito que pede para ser escutado.

Nas paredes dos blocos B e C tem poesia, desenhos e dizeres de resistência: como no gesto daquela senhora que cantando se disse diferente, disse de outro lugar para dizer diferente.

Para as gerações de estudantes que seguem, enquanto esses desenhos e dizeres permanecerem, fica o testemunho como enigma. Não um enigma a ser decifrado, mas a ser

relançado como questionamento para o que se quer como saber, o que queremos na Universidade.

Referências

DELA SILVA, S. *O Acontecimento Discursivo da Televisão no Brasil: a imprensa na constituição da tv como grande mídia*. Campinas, SP, 2008. 225f. Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos de Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2008.

MARIANI, B.; BRASIL, M. C. M. A. Significância e enunciação na experiência de linguagem de Benveniste e Lacan. In: AGUSTINI, C.; RODRIGUES, E. A. (org.). *Uma vida pela linguagem*. Homenagem a Émile Benveniste. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018. p. 175-194.

MARIANI, B.; MEDEIROS, V. E quando a pichação é da prefeitura: pichar, proscrever dessubjetivar. *Revista Rua* - publicação do LABEURB/UNICAMP, Campinas, v. 19, p. 5-19, 2013.

MARIANI, B.; MEDEIROS, V. Discurso urbano e enigmas no rio de janeiro: pichações e grafites. *Revista Rua* - publicação do LABEURB/UNICAMP, Campinas, vol. esp. Comemorativo, p. 40-55, 2014.

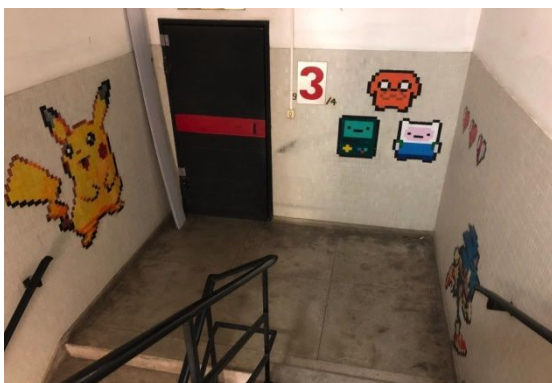
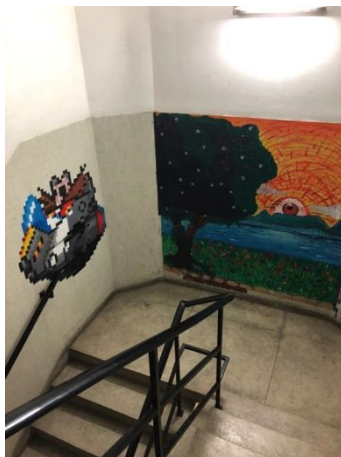
ORLANDI, E. P. *As formas do silêncio no movimento dos sentidos*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.

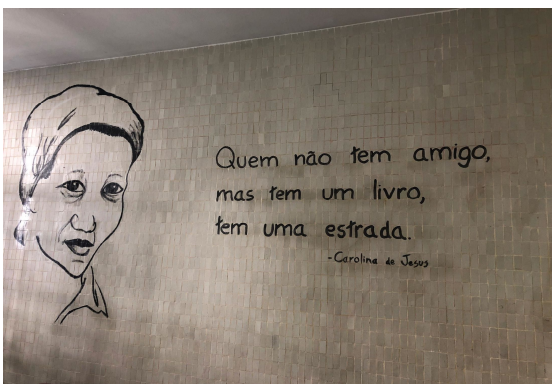
ORLANDI, E. P. *O próprio da análise do discurso*. Série *Escritos* Número 3. Campinas: LABEURB/ UNICAMP, 1998.

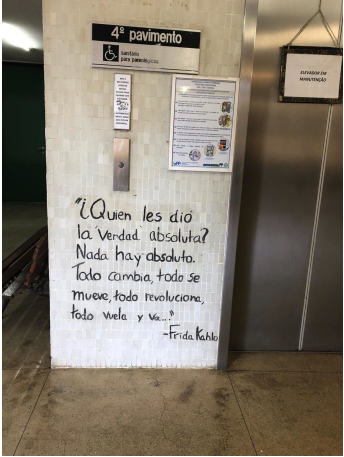
PÊCHEUX, M. As ciências humanas e o “momento atual”. In: *Análise de Discurso*: Michel Pêcheux. Textos selecionados por Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes Editores, [1969] 2011. p. 175-202.

PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, [1988]1990.

Anexos – Fotografias de Gestos de Resistência na UFF, em 2016

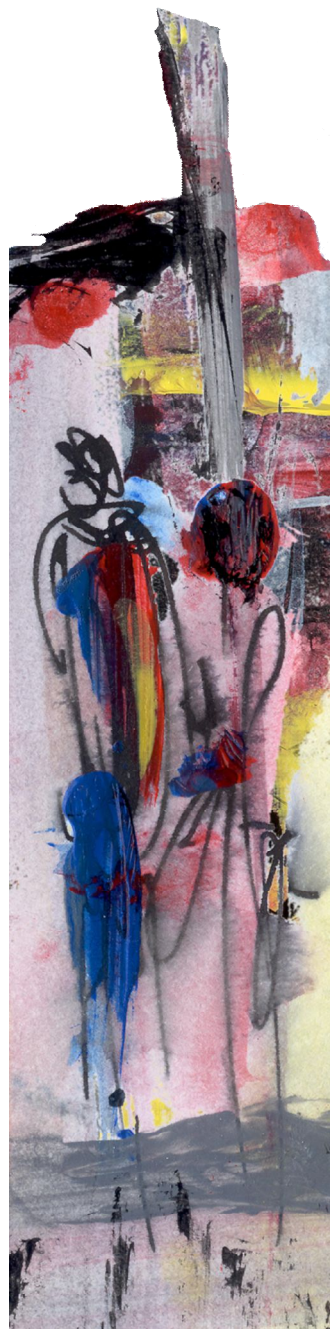






Andréa Rodrigues
Mariana Vieira Domingues

PRÁTICAS DE AUTORIA E
RESISTÊNCIA NA ESCOLA



PRÁTICAS DE AUTORIA E RESISTÊNCIA NA ESCOLA

A prática da autoria na escola é um desafio para o ensino de língua e ao mesmo tempo é indispensável quando se pensa no importante papel da educação básica na formação de sujeitos críticos, que tenham aprendido a se colocar, a assumir posições no contexto histórico-social em que se inserem. Na escrita, o aluno enquanto sujeito-autor vai escolher um posicionamento, organizar os “recortes discursivos provenientes de diferentes textos” (INDURSKY, 2006, p. 71) e produzir um texto coeso, com início, meio e fim, de modo a gerar efeitos de unidade. Na leitura, determinadas práticas discursivas podem contribuir para que o sujeito-leitor assumira o lugar de autor, ao “destramar os fios discursivos tramados pelo autor” e “retramá-los novamente” (INDURSKY, 2010, p. 175).

A autoria, assim, corresponde mais a uma prática a ser provocada que a um conteúdo a ser ensinado. Como observa Lagazzi-Rodrigues (2006, p. 93), a autoria se dá no processo da textualidade, pois é enquanto produz o texto que o autor se constitui. Desse modo, a autoria na escola deve ser incentivada por determinadas práticas que contribuam para convocar o aluno a assumi-la em seus textos, seus modos de ler, sua fala. Mas como propor atividades que possam estabelecer a prática da autoria na escola? Que práticas promover para que os alunos desenvolvam essa autoria?

A partir dessas questões e de nossa experiência com aulas de língua portuguesa e produção textual na educação básica, realizamos uma pesquisa³ em que propusemos um conjunto de atividades discursivas de leitura, oralidade e escrita em aulas de produção textual para uma turma de nono ano em uma escola da rede pública municipal de Maricá (RJ), onde uma das autoras é professora. O principal objetivo desse estudo foi analisar de que modo essas atividades poderiam contribuir para que os alunos praticassem a autoria na leitura, na escrita e na fala. Para nossas reflexões e também eventuais reformulações das atividades propostas, analisamos a participação dos alunos nas aulas voltadas para leituras e

¹ Professora Associada do Departamento de Letras da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP-UERJ).

² Professora de Língua Portuguesa na Rede Municipal de Maricá, RJ.

³ Domingues (2018). A pesquisa foi realizada com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Participaram do projeto os 24 alunos da turma.

debates bem como os textos que produziram ao longo da pesquisa, a partir de alguns parâmetros que serão definidos mais adiante.

Apresentamos aqui um recorte dessa pesquisa para analisar certos gestos de resistência dos alunos, surgidos durante a leitura de um texto escolhido pela professora e repercutidos em fotografias e autodescrições que eles produziram para a atividade subsequente. Esses gestos suscitaram reflexões sobre as relações entre leitura, autoria e resistência na escola, colaborando ainda mais para o processo de formação docente vinculado ao desenvolvimento da pesquisa⁴, como iremos abordar ao longo deste texto.

Tomamos por base a abordagem teórica da Análise do Discurso (doravante AD) inaugurada por Pêcheux e seus colaboradores (PÊCHEUX, [1969]1990a; PÊCHEUX; FUCHS, [1975]1990) e desenvolvida também pelo campo brasileiro da Análise do Discurso (ORLANDI, 2003; INDURSKY, 2006), mobilizando inicialmente os conceitos de formação discursiva e interdiscurso (PÊCHEUX, 1988), leitura (INDURSKY, 2010; ORLANDI, 2006b), autoria (ORLANDI, 1988; INDURSKY, 2006; LAGAZZI-RODRIGUES, 2006) e, ao longo do processo, também a noção de resistência (PÊCHEUX, [1982]1990b; INDURSKY, 2013) e suas relações com a autoria (GRIGOLETTO; AGUSTINI, 2008; DE NARDI; NASCIMENTO, 2016).

Num primeiro momento, abordaremos os conceitos que utilizamos na pesquisa, relacionando-os às práticas que propusemos, para, posteriormente, discutirmos o recorte que estamos empreendendo para análise no presente texto.

Leitura e Análise do Discurso

Em nossas atividades de leitura, utilizamos vídeos, fotografias e textos sobre os padrões de beleza vigentes na sociedade – tema que nos pareceu bastante pertinente para abordagem numa turma da faixa etária do nono ano. O material lido e discutido em sala foi retirado de blogs, jornais, sites de entretenimento, e os textos tinham a forma de artigos de opinião, entrevistas, *posts* curtos, notícias⁵.

⁴ A pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

⁵ Informações detalhadas do material utilizado podem ser encontradas em Domingues (2018).

Nossas práticas de leitura com os alunos se inspiraram na necessidade de “desnaturalizar a noção de leitura que, desde sempre, a escola produz(iu)” (INDURSKY, 2010, p. 164). E o que seria essa concepção de leitura estabelecida na tradição escolar? Indursky (2010) destaca que seria a ideia de que ler é extrair informações de um texto, isto é, de que a leitura é uma atividade de decodificação. Contrariando essa concepção, a AD defende que a leitura é “produzida” (ORLANDI, 2006a, p. 180), num processo que se configura pelas condições de produção em que autores e leitores são definidos. Orlandi (2006a, p. 193) observa que as condições de produção de um texto incluem locutor e receptor, por isso podemos falar em “condições de produção da leitura do texto”.

Considerando que a AD tem como finalidade “compreender como um texto funciona, isto é, como um texto produz sentidos” (ORLANDI, 2004, p. 19), é possível observar que essa compreensão irá demandar o estudo das condições de produção e de leitura desse texto, dos processos discursivos que estão na base da produção dos efeitos de sentido (INDURSKY, 2010, p. 172).

Partindo do conceito de discurso como “efeito de sentido entre interlocutores socialmente constituídos” (PÊCHEUX, [1969]1990a, p. 82), Indursky (2010, p. 171) defende que é possível deslizar para as noções de texto e leitura, e compreender que no texto se dá um “jogo de efeitos de sentido entre autor e leitor”. Assim, a prática da leitura é feita a partir da “interlocução discursiva” que se estabelece entre autor e leitor, que seriam também interlocutores socialmente constituídos (INDURSKY, 2010, p. 171).

Indursky (2010, p. 172-173) observa ainda que há diferentes possibilidades de produção da leitura, em relação ao modo como o leitor irá se identificar – ou não – com a posição assumida pelo autor do texto. Seriam três os tipos de leitura que o leitor pode produzir: a) a leitura parafrástica, em que em que o leitor se identifica com a posição assumida pelo autor; b) a parafrase discursiva, em que o leitor pode se identificar com sentidos do texto “com reservas”, promovendo alguns deslizamentos de sentidos; c) os movimentos de leitura, em que o leitor “antagoniza por completo” com os sentidos que o texto lhe propõe. Esses modos de produção da leitura são possíveis na escola quando há uma prática discursiva de leitura, que “convoca o leitor a assumir o lugar de autor” (INDURSKY, 2010, p. 175).

Nas atividades de leitura desenvolvidas em nossa pesquisa, os debates sobre o tema estiveram articulados a reflexões sobre os processos de significação inscritos nos textos

lidos⁶, a partir da análise de algumas sequências discursivas e da discussão sobre as condições de produção de cada texto. Nossa ideia foi abrir espaço para que o texto fosse “tocado, contrariado, discutido” (INDURSKY, 2010, p. 176), ou seja, procuramos mostrar que não há apenas uma possibilidade de leitura para um texto. Com isso, pretendemos estabelecer uma prática discursiva de leitura que pudesse “transformar o aluno-leitor em um sujeito crítico”, e “conduzi-lo a assumir seu lugar de autoria” (INDURSKY, 2010, p. 177).

E, em meio ao processo da pesquisa, os alunos produziram a terceira modalidade de leitura apontada por Indursky (2010) – os movimentos de leitura: ao lerem um determinado texto, apontaram para um certo esvaziamento de sentidos e discordaram de forma intensa do modo como o autor se posicionou. Com isso, consideramos que, sem que fosse esperado naquela atividade, nossas práticas abriram espaço para gestos de resistência dos alunos, promovendo assim a autoria – como voltaremos a abordar mais adiante.

Formação discursiva e interdiscurso

Para Pêcheux (1988 p. 146), o sentido “é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas (isto é, reproduzidas)”. Assim, as palavras, expressões e proposições mudam de sentido de acordo com as posições sustentadas por quem as utiliza, ou seja, pelas formações ideológicas em que essas posições estão inscritas (PÊCHEUX, 1988, p. 147). A formação discursiva determina, a partir de “uma posição dada numa conjuntura dada”, “o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX, 1988, p. 147). Assim, as palavras e expressões recebem seu sentido da formação discursiva na qual são produzidas. Esse processo é descrito da seguinte forma pelo autor: “Os indivíduos são interpelados em sujeitos-falantes (em sujeitos do seu discurso) pelas formações discursivas que representam na linguagem as formações ideológicas que lhes são correspondentes” (PÊCHEUX, 1988, p. 147).

As formações discursivas estão intrincadas nas formações ideológicas e é no processo de interpelação do indivíduo em sujeito que essa relação vai se processar. Uma palavra ou

⁶ Os vídeos e fotografias estiveram presentes nas atividades como forma de promover debates sobre o tema, mas nossa proposta inicial foi analisar o modo de produção de sentidos somente dos textos. Contudo, veremos mais adiante que os alunos, por iniciativa própria, analisaram uma fotografia contida no texto lido na atividade em que encontramos gestos de resistência.

expressão não teria um sentido que lhes seja próprio: “seu sentido se constitui em cada formação discursiva, nas relações que tais palavras, expressões ou proposições mantêm com outras palavras, expressões ou proposições da mesma formação discursiva” (PÊCHEUX, 1988, p. 148). Ao passarem de uma formação discursiva a outra, essas mesmas palavras e expressões mudam de sentido, e no interior de uma dada formação, palavras e expressões diferentes podem ter o mesmo sentido. A formação discursiva é então considerada a matriz do sentido, e toda formação discursiva tem uma relação de dependência com um todo complexo de formações discursivas, que por sua vez está relacionado a um complexo de formações ideológicas. Pêcheux chama de interdiscurso esse complexo de formações discursivas e afirma:

Diremos, nessas condições, que o próprio de toda formação discursiva é dissimular, na transparência do sentido que nela se forma, a objetividade material contraditória do interdiscurso, que determina essa formação discursiva como tal, objetividade material essa que reside no fato de que ‘algo fala’ (ça parle) sempre ‘antes, em outro lugar e independentemente’, isto é, sob a dominação do complexo das formações ideológicas (PÊCHEUX, 1988, p. 149).

De acordo com Orlandi (2007, p. 31), o interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma determinada situação. Na prática de leitura, o trabalho do leitor é reestabelecer as relações do seu interior com o que lhe é exterior, “com o que nele não é dito”, mas ressoa no interdiscurso (INDURSKY, 2010, p. 174). Os conceitos de formação discursiva e interdiscurso são importantes também para compreender as noções de autoria e resistência, discutidas na próxima seção.

Autoria, resistência

Ducrot (1987) estabelece duas funções enunciativas do sujeito – locutor e enunciador –, que Orlandi (1988, 2006b) diferencia da função autor. Através da função de locutor, o sujeito se representa como “eu” no discurso, enquanto a função de enunciador corresponde à perspectiva que esse “eu” constrói. Orlandi (1988, p. 77) propõe que a função autor seja acrescentada a essas outras duas, observando que a autoria é uma função discursiva do sujeito, colocada em prática quando, ao produzir linguagem, o sujeito se representa na origem, “produzindo um texto com unidade, coerência, progressão, não contradição e fim” (ORLANDI, 2006b, p. 24).

Foucault ([1971]1996, p. 26) observa que o autor é “um princípio de rarefação de um

discurso”, destacando que esse princípio seria o de “agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência”. Orlandi (2006b, p. 24) propõe que essa noção seja estendida para ser pensada como um princípio geral, que se aplica “ao corriqueiro da fabricação da unidade do dizer comum”, e não somente a “um quadro restrito de produtores originais de linguagem”, como estaria proposto em Foucault.

Ao produzir um discurso que seja passível de ser interpretado, o sujeito se torna autor. Ele se responsabiliza pelo que escreve ou fala e se coloca na origem de seu discurso. Orlandi (1988, p. 79) aponta para a necessidade de a escola compreender os processos pelos quais o aluno precisa passar para se assumir como autor. As condições de produção da escrita na escola devem enfatizar essa passagem da função de enunciador para a função autor. Essa passagem demanda que o sujeito organize as suas múltiplas possibilidades de representação e se responsabilize por um discurso coerente no qual o autor se apresenta. É nesta função autor que o sujeito está mais afetado pelo contato com o social: a assunção da autoria envolve a inserção do sujeito na cultura, envolve uma posição desse sujeito no contexto histórico-social.

O sujeito, ao se fazer autor, “inscreve sua formulação no interdiscurso”, “historiciza seu dizer” (ORLANDI, 2006b, p. 24). Ao produzir sentidos, o sujeito assume uma dada posição numa formação discursiva. Como observa Indursky (2006, p. 71), o sujeito-autor se inscreve na prática discursiva da autoria, que o leva à ilusão da imposição de um sentido que se estabelece, pois esse sujeito-autor se constitui sujeito ao identificar as representações trazidas do interdiscurso aos sentidos possíveis inscritos na formação discursiva com a qual se identifica. Esse movimento de apropriação é que determina a escrita, entendida como a textualização destas diferentes cadeias discursivas.

Lagazzi-Rodrigues (2006) observa que a autoria está ligada ao trabalho com a equívocidade da linguagem. O equívoco é constitutivo da linguagem e não é entendido como “erro”: isso significa que as palavras são suscetíveis a sentidos contraditórios, diferentes interpretações. Mariani (2016, p. 44-45) destaca essa equívocidade e observa que

Em termos discursivos, usar uma palavra é não usar outra; é fazer recortes em regiões de sentidos sem ter garantias, no campo da lingua(gem), de um entendimento absoluto por parte de quem ouve. Não se diz tudo, não se compreende tudo, há sempre um resto indizível, por mais que se tente significar qualquer coisa, inclusive a si próprio.

A ilusão de estar na origem do seu dizer é necessária para que o autor organize sentidos, faça suas escolhas e produza seu texto. A autoria, assim, seria a escolha de uma interpretação, assumindo posicionamentos e sentidos, sabendo que existem outros possíveis. Este se constitui como espaço de autoria, no qual escolhemos o que dizer e o que não dizer:

Assumir a autoria colocando-se na origem de seu dizer é fazer do dizer algo imaginariamente “seu”, com “começo, meio e fim”, seu seja considerado original e relevante, que tenha clareza e unidade. É, dessa maneira, responsabilizar-se pelo que foi dito e pelo que foi silenciado (LAGAZZI-RODRIGUES, 2006, p. 93).

No ambiente escolar, autoria é um assunto que instiga tanto os alunos quanto os professores. Costuma-se dizer que os alunos são reprodutores do senso comum e que não são autores do seu próprio dizer, produzindo apenas uma repetição de informações já lidas e ouvidas. Segundo Lagazzi-Rodrigues (2006, p. 83), quando se pensa na autoria dos textos, esta se relaciona à figura do autor como escritor de obra artística, literária e científica. Isso coloca os alunos distantes dessa realidade fazendo alguns sonharem em alcançar esse estatuto de autor e outros acreditarem que nunca poderão sê-lo. Contudo, Lagazzi-Rodrigues (2006, p. 83) propõe que essa distância seja “percorrida”, e que a autoria saia do “plano mítico no qual é mantida e se torne um conceito produtivo”. Esse processo envolveria também uma determinada expansão da autoria em direção a linguagens não-verbais, como as artes visuais, artes cênicas, a música, as produções filmicas, entre outras.

De acordo com Grigoletto e Agustini (2008, p. 150), a autoria também pode ser estabelecida na escola a partir da resistência dos alunos a determinadas tarefas que incluem a prática da escrita em atividades repetitivas, que não parecem abrir espaço para que o aluno se inscreva como um sujeito que tem ideias, que assume um posicionamento. Nesses casos, a autoria estaria sendo promovida a partir de uma transgressão a esse tipo de proposta, quando o aluno produz algo muito diferente do que foi pedido. Contudo, pode ocorrer também de simplesmente o aluno não escrever nada, o que também seria uma transgressão.

Pêcheux (1990b [1982], p. 17) apresenta as seguintes possibilidades de resistência:

As resistências: não entender ou entender errado; não “escutar” as ordens; não repetir as litanias ou repeti-las de modo errôneo, falar quando se exige silêncio; falar sua língua como uma língua estrangeira que se domina mal; mudar, desviar, alterar o sentido das palavras e das frases; tomar os enunciados ao pé da letra; deslocar

as regras na sintaxe e desestruturar o léxico jogando com as palavras...

Podemos considerar que, ao não realizar uma tarefa proposta em sala de aula ou ao questioná-la, o aluno de fato resiste, não “escutando” as ordens presentes nos enunciados de uma questão, por exemplo. Isso pode ocorrer não apenas em propostas de escrita como também em atividades de leitura acompanhadas de exercícios que demandam do aluno apenas a concordância com a interpretação presente em livros didáticos ou na fala do professor⁷.

Como destacam De Nardi e Nascimento (2016, p. 87), “ao ser interpelado em sujeito pela ideologia, o sujeito do discurso ocupa o seu lugar no emaranhado de discursos e, sempre-já sujeito, resiste”. Para ser sujeito, é preciso que se ocupe uma posição no discurso, resistindo a outras. Assim, toda tomada de posição significa resistência a esse lugar e a outros discursos que o atravessam. As autoras também nos lembram que a contradição é inerente ao discurso e a interpelação do sujeito é um ritual sempre sujeito à falha, por isso pode-se observar não apenas a subordinação a um discurso, mas os movimentos de transformação e resistência que o sujeito elabora quando se identifica com uma formação discursiva, fazendo-nos olhar para a heterogeneidade como inerente a esse espaço.

Em análise sobre provérbios cuja formulação-origem encontra-se numa formação discursiva religiosa, Indursky (2013) aborda a resistência em relação ao modo como o sujeito se identifica ou não com uma determinada matriz de sentidos. No interior de uma formação discursiva, o sujeito pode assumir uma posição de identificação, contra-identificação ou desidentificação. Na identificação, o sujeito concorda com o domínio de saber que determina os dizeres na formação discursiva. Na contra-identificação há o questionamento de parte do discurso proveniente da formação discursiva e isso produz um deslizamento de sentidos. Já na desidentificação, “o questionamento é tão forte que conduz o sujeito a desidentificar-se de uma FD e identificar-se com outra” (INDURSKY, 2013, p. 96). Há uma certa resistência por parte do sujeito na contra-identificação, pois ela aponta para outras possibilidades de se relacionar com a ideologia no interior de uma mesma

⁷ Barbosa e Farias (2018, p. 21) afirmam que “alguns dos modos de pensar e ensinar a leitura legitimados no discurso pedagógico contemporâneo têm sua origem nas práticas históricas com e desse objeto”. Em análise de manuais didáticos da década de 1930, os autores observam que a “imagem de sujeito-leitor como reprodutor formal dos sentidos” pode ser vista em exercícios que restringem a interpretação à “indicação do sentido do texto através de outras palavras” (BARBOSA; FARIAS, 2018, p. 19).

formação discursiva. Já na desidentificação, a resistência vai se dar no modo antagônico com que o sujeito vai ser relacionar com uma formação discursiva, produzindo assim um deslocamento discursivo dos sentidos, que derivam para uma outra formação discursiva, uma outra matriz de sentidos (INDURSKY, 2013, p. 98). Assim, a resistência envolve a possibilidade de uma nova identificação ideológica pelo sujeito.

A partir dessas reflexões sobre autoria e resistência, analisaremos alguns gestos de resistência dos alunos e seus posicionamentos enquanto sujeitos-autores responsáveis pela escolha de sua interpretação e sua produção textual.

Práticas de autoria na escola

Para o desenvolvimento da pesquisa, as atividades foram realizadas em diversas etapas, que aconteceram durante o segundo semestre de 2017 e envolveram práticas discursivas de leitura, debates e produção de textos. Na maioria das atividades, os textos lidos vinham acompanhados de fotografias e em algumas etapas exibimos também vídeos. Juntamente com as leituras, promovemos conversas sobre os processos discursivos e os sentidos ali inscritos, a partir da análise das condições de produção dos textos e de algumas sequências discursivas.

A ideia era refletir sobre os sentidos gerados pelos textos e incentivar os alunos a se posicionarem em relação a eles. Por isso, após as leituras e os debates, fizemos propostas de produção de textos aos alunos, em que enfatizamos a importância em assumirem uma escolha, a se colocarem em relação ao que debatemos e ao que eles iriam escrever, de modo a promover a autoria nos textos discentes. Ao todo, os alunos realizaram seis produções: um parágrafo padrão do gênero dissertação escolar, a reescrita deste parágrafo após uma avaliação feita pelos próprios colegas, uma *selfie* acompanhada de uma autodescrição, a versão inicial de um artigo de opinião inicial, um comentário acerca de uma reportagem e, por fim, a versão final do artigo de opinião.

Três foram os critérios escolhidos para análise da autoria nas produções dos alunos. O primeiro diz respeito ao posicionamento acerca do tema – sem negar que existem opiniões contrárias, o sujeito mostra sua autoria quando, ao produzir linguagem, se responsabiliza pelo ponto de vista que está defendendo, organizando os “múltiplos modos de inscrição do sujeito no texto” (MARIANI, 1999, p. 150) . O segundo critério é o modo como o sujeito ‘costura’ e organiza os recortes de informação de diferentes textos lidos (INDURSKY, 2006, p. 71) ou conhecimentos debatidos em sala de aula, para levar para seu próprio texto. O

terceiro e último parâmetro corresponde à clareza e unidade textual com que o aluno escreve, dando ao seu texto começo, meio e fim, produzindo efeitos de sentido com coesão e coerência.

Observando os critérios adotados para análise dos traços de autoria nas produções textuais, verificou-se que os alunos, em sua maioria, foram impactados pelas atividades. Comparando, principalmente, as duas primeiras produções com a versão final do artigo de opinião⁸, percebemos que houve um posicionamento mais claro por parte dos alunos-autores, que passaram também a incorporar mais os recortes discursivos feitos dos textos lidos e dos debates realizados, em textos com mais clareza e coesão. Esses resultados foram encontrados, sobretudo, na versão final dos artigos de opinião. Já nas fotografias com autodescrições, encontramos a autoria promovida pelos gestos de resistência que surgiram na atividade de leitura que passamos a abordar.

Autoria e resistência em práticas de leitura

Na quarta etapa de aplicação do projeto, foi levado para a sala o texto “Esqueça os padrões”, escrito por uma blogueira *teen*, publicado no site IG, em seção destinada a adolescentes e jovens. Por ter uma linguagem que imaginamos se aproximar daquela utilizada pela faixa etária dos alunos, esse texto foi escolhido por nós, pesquisadoras, na crença de que os estudantes iriam gostar de conhecer a opinião de uma pessoa que teria alguns fatores em comum com eles. A seguir, o texto lido com os alunos:

Texto I: Vic Ferreira: esqueça os padrões, seja você e encare a adolescência sem traumas⁹

Por iG Delas - por Vic Ferreira* | 26/04/2016 05:00

Esqueça os padrões e aprenda a gostar da imagem refletida no espelho, afirma a colunista do iG Teen

⁸ Como o nosso objetivo no presente texto é analisar o recorte que estamos propondo para discussão, optamos aqui por não ilustrar os resultados gerais da pesquisa com exemplos.

⁹ Disponível em: <http://delas.ig.com.br/igteen/2016-04-26/vic-ferreira-esqueca-os-padroes-seja-voce-e-encare-a-adolescencia-sem-traumas.html>. Acesso em: 22 jan. 2017.



Arquivo pessoal

Olhe para o espelho e aprenda a gostar do que está ali

Durante a adolescência nosso corpo passa por diversas mudanças e, na maioria das vezes, nós não sabemos lidar com isso. Nos olhamos no espelho e enxergamos alguém que já não é mais criança, mas também ainda não chegou à fase adulta. Essa situação afeta diretamente nossa autoestima e a avaliação que fazemos de nós mesmos pode ser positiva ou negativa.

Esqueça os padrões!

Somos criados em uma sociedade cheia de padrões de beleza, que ditam o que é belo e excluem todos aqueles que não se encaixam. Você passa a vida toda fazendo tratamentos químicos e usando maquiagem para poder chegar o mais perto possível daquilo que foi determinado como belo, mas você nunca o alcança e acaba se decepcionando consigo mesmo.

A questão é: o problema não está em você. O problema está naqueles que acreditam que apenas um tipo físico pode ser bonito, sem perceber que a real beleza está nas diferenças. Você não precisa buscar um estereotipo porque é linda exatamente como é.

Seja você!

Não tem nada de errado em passar maquiagem, fazer plástica ou alisar o cabelo, por exemplo, desde que você faça isso por você, para olhar no espelho e se sentir cada vez mais bonita, e não pelos outros.

Não vou te dizer que seja fácil aceitar a si mesma ou olhar no espelho e se sentir maravilhosa porque nem sempre é, mas é possível. É sobre acordar todos os dias e aceitar que seus defeitos também a tornam quem você é, mas que suas qualidades são muito maiores.

Você é linda, aceite isso. Olhe no espelho todos os dias e diga isso pra si mesma. Diga que você não precisa ser igual a capa da revista para ser incrível porque aquilo não é real, a realidade tem diferenças e pontos fracos, e isso é maravilhoso. Assim como você.

Victoria Ferreira tem 18 anos e escreve às terças no iGTeen

*Victoria Ferreira é do signo de Áries, fotógrafa iniciante e estudante do primeiro semestre de Jornalismo. Cupim de livros, rata da internet e viciada em séries. Gosta de conversar sobre tabus e assuntos que mais ninguém gosta de falar: "Para mim, os assuntos que as pessoas mais temem debater são os mais importantes". Vive em uma eterna discussão consigo mesma e sua cabeça nunca para. Foi exatamente por isso, que começou a escrever: para colocar esses pensamentos no papel, ou nas telas, melhor dizendo.

Ao ler o texto em sala, a professora surpreendeu-se bastante com a reação dos alunos. Eles questionaram o modo como os sentidos foram produzidos no texto, colocaram-se de forma antagônica em relação à posição assumida pela autora, argumentando que ela não teria “autoridade” para produzir aqueles sentidos sobre os padrões de beleza, pois estaria dentro desses padrões. Destacaram ainda que, quando ela aconselha que esqueçamos os padrões e nos amemos, “ela está falando de um lugar muito confortável”, porque nunca deve ter sofrido preconceito gerado com base nesses padrões. De acordo com a análise dos alunos, na foto que acompanha a matéria, a autora é “branca, bonita, magra e rica”, não estando, assim, legitimada em suas opiniões sobre as dificuldades de aceitação de si mesmo. É interessante destacar que os alunos reagiram também ao tom injuntivo do título do texto, presente no modo imperativo do verbo: “*Esqueça os padrões*”.

Retomando a ideia de que a resistência envolve a possibilidade de uma nova identificação ideológica (INDURSKY, 2013), entendemos que, quando os alunos reagiram ao texto lido em sala, foi produzido o terceiro tipo de leitura que Indursky (2010, p. 173) apresenta: ocorreram “movimentos de leitura”. Isso nos mostrou que a prática discursiva de leitura em sala promoveu a exposição desses alunos a “diferentes redes discursivas de sentido” (INDURSKY, 2010, p. 175) e eles participaram dessa prática com autoria, ao demonstrarem sua postura crítica e assumirem uma outra posição.

Na sala de aula, esses movimentos de leitura foram possíveis a partir do momento em que as condições de produção de leitura foram consideradas e os alunos se perceberam como autores, donos do seu dizer, sem obrigação de se identificar com os sentidos do texto escolhido pela professora. Isso se deu porque os alunos estavam colocando em prática sua autoria e sentiam-se mais confiantes e com mais espaço para participar como sujeitos críticos nas práticas discursivas promovidas no ambiente escolar.

Autoria e resistência em textos e fotografias dos alunos

Diante da resistência dos alunos em relação ao texto da blogueira, e às observações que fizeram em relação à própria imagem da autora de cabelo liso, magra, num quarto arrumado, com móveis novos, propusemos que os alunos tirassem *selfies* e preparassem cartazes em que suas fotos entrariam junto com uma autodescrição de si mesmos – cabe observar que abaixo do texto da blogueira também há uma pequena descrição que ela faz de si mesma.

Os alunos ficaram bastante animados com a perspectiva de poderem listar suas características, de mostrarem como se viam. Alguns alunos disseram ter tido dificuldade em selecionar uma foto sua, pois não estavam muito satisfeitos com nenhuma. Houve então uma conversa sobre o tema do projeto iniciada e conduzida por eles mesmos enquanto faziam seus próprios cartazes. Muitos deles lembraram das discussões sobre a aceitação de si mesmos feitas em sala de aula, outros elogiavam bastante os colegas que não estavam muito à vontade com a atividade e, assim, tivemos a participação de todos.

Ao término da confecção dos cartazes, organizamos uma exposição dessas produções numa área de circulação de toda a comunidade escolar¹⁰. Os cartazes formaram um grande varal, como se pode ver na foto a seguir:

Foto 1: Exposição dos cartazes dos alunos com *selfies* e autodescrições

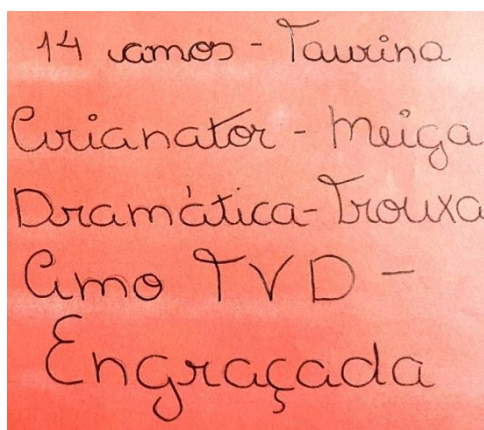


¹⁰ Em Pinto e Rodrigues (2018), há destaque para o importante papel que a possibilidade de circulação dos textos a serem produzidos pelos alunos exerce em propostas de escrita na escola.

Ao analisarmos a produção das *selfies* com autodescrições, percebemos que os alunos escolheram fotos que também correspondiam a gestos de resistência à foto presente junto ao texto da blogueira. Eles produziram suas *selfies* em casa e tiveram como cenário de suas fotografias, seus quartos, suas casas, os quintais. Diferentemente do quarto apresentado na foto com a blogueira, alguns ambientes fotografados incluíram paredes sem revestimento ou com a pintura descascada, outros mostraram o quintal sem calçamento, com muitas árvores, espelhos com marcas, entre outros dados da sua realidade. O uso da imagem também como forma de resistência nos remeteu para a concepção de autoria expandida proposta por Lagazzi-Rodrigues (2006), que destaca a importância de se pensar a autoria como prática que se dá também com linguagens não-verbais.

Já nas autodescrições, os alunos revelaram que características como *time* e *signo*, por exemplo, são importantes para eles – e aqui é interessante observar que a blogueira também informa seu *signo* na sua autodescrição. Destacamos ainda que eles escreveram algumas palavras desconhecidas por nós, como por exemplo, “arianator” (denominação dos fãs de Ariana Grande) e uma sigla “TVD” (série televisiva *The Vampire Diaries*). A seguir um exemplo de autodescrição:

Exemplo 1: Autodescrição da aluna Maria Fernanda¹¹

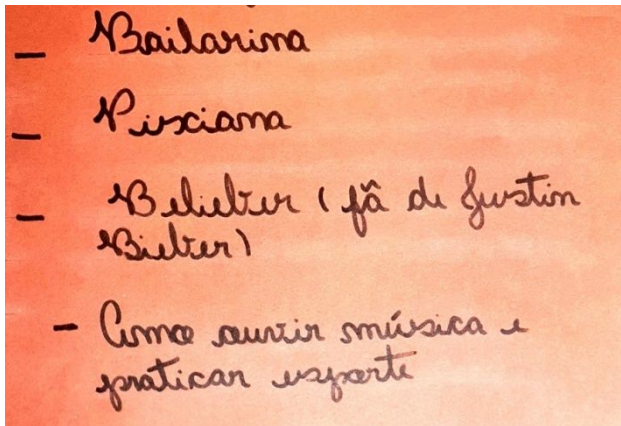


¹¹ Os nomes dos alunos são reais, foram eles que pediram para que sua fala e sua escrita fossem identificadas e, como a pesquisa tratou de autoria, decidimos aceitar a sugestão e manter os nomes. Vale observar também que, embora os responsáveis tenham autorizado a divulgação das imagens e textos dos alunos, optamos por não apresentar as fotos individuais aqui, pois não teríamos condições de exibir todas. Assim, as *selfies* aparecem somente na Foto 1, da exposição.

Nessa autodescrição do Exemplo 1, podemos perceber que a idade, o signo e ser fã de Ariana Grande são as características principais que ela apresenta. Também podemos verificar que os alunos não escolheram somente suas melhores características, mas como forma de resistir ao discurso dos padrões que mostram predominantemente o lado positivo e belo, eles também mostraram características que não são consideradas positivas, como “trouxa” e “dramática”.

Já no Exemplo 2, temos a palavra “belieber” (como se denominam os fãs do Justin Bieber):

Exemplo 2: Autodescrição da aluna Olga



Nessa autodescrição, a aluna nem apresentou sua idade, mas elencou aquilo que mais a identifica como pessoa que é a dança, mais especificamente o ballet. Nesse caso, o signo também apareceu e a identificação como fã de alguém, o que nessa faixa etária é muito recorrente. Essa aluna, ao escrever o termo *Belieber*, o faz já seguida de uma explicação, pois durante a confecção dos cartazes a professora havia perguntado a outros colegas o significado de alguns termos.

Para eles, esse vocabulário está presente no cotidiano e é bastante conhecido. Por exemplo, a palavra *rolezeira*, que significa pessoa que gosta muito de sair, que não dispensa um convite para sair com amigos, foi usada por mais de uma aluna. Nesses casos, o uso do que podemos chamar de língua fluida, definida em Orlandi (2013, p. 22) como aquela que “não se deixa imobilizar nas redes de sistemas e fórmulas”, também se configurou como um

gesto de resistência. E ao questionar o significado e aprender com eles, a professora entendeu que os alunos estavam se mostrando como “sujeitos de linguagem” (LAGAZZI-RODRIGUES, 2006; MARIANI, 2016), autores do seu dizer.

Considerações finais

Ao longo das etapas do projeto, buscamos criar, com a participação dos alunos, práticas que relacionassem os textos discutidos às suas condições de produção, com debates sobre questões pertinentes à faixa etária dos alunos, às suas experiências, às suas expectativas. Durante esse processo, encontramos gestos de resistência não previstos, que não estavam presentes no principal objetivo da pesquisa mas que, contudo, percebemos ser justamente uma manifestação de autoria – lembrando, com Grigoletto e Agustini (2008, p. 148), que “podemos tomar a autoria como uma forma de transgressão à ordem estabelecida socialmente”.

Ao acolhermos as críticas dos alunos a um texto com o qual consideramos que eles iriam se identificar, fizemos novas propostas que levaram à produção de fotos e textos onde a autoria apareceu na seleção das imagens e na linguagem utilizada nas autodescrições. Ao organizarmos a exposição, valorizamos as produções autorais dos alunos, divulgando-as, fazendo com que a comunidade escolar tivesse também a possibilidade de ler e conhecer os textos e imagens.

No início do projeto, não poderíamos prever que o planejamento realizado seria questionado desse modo pelos estudantes, porém essa objeção dos alunos ao texto levado para a sala de aula mostrou-se exatamente como um resultado positivo. Ao reagirem com resistência, os alunos estavam praticando a autoria para além das atividades previstas, por fora das práticas propostas. Com sua língua fluida, suas imagens “fora dos padrões”, eles apontaram para a possibilidade de outros dizeres, outros sentidos.

Partindo das questões iniciais – relativas ao modo como podemos propor práticas discursivas em que haja espaço para os alunos desenvolverem a autoria – , nosso objetivo foi fazer com que os alunos pudessem participar das atividades como sujeitos críticos, debatendo com suas próprias ideias, com seu modo de se expressar, considerando a necessidade de criar atividades para as quais os alunos trouxessem seus questionamentos, sem medo de se expressar, de se expor.

Levando em conta que a pesquisa fazia parte de um processo de formação docente, consideramos que ela promoveu reflexões relevantes sobre as práticas de ensino propostas. Ao abordar o texto como ponto de partida para discussões, interpretações e produções discentes, sem impor nossos modos de ler, realizamos mudanças no planejamento, criamos novas propostas. Desse modo, consideramos que as atividades que desenvolvemos promoveram a prática da autoria na escola, convocando os alunos a serem autores na leitura, na fala e na escrita.

Referências

- BARBOSA, A. P.; FARIAS, W. S. A constituição histórica da leitura como objeto de ensino. *Pensares em Revista*, São Gonçalo, n.13, 2018.
- DE NARDI, F. S.; NASCIMENTO, F. A. S. A propósito das noções de resistência e tomada de posição na análise de discurso: movimentos de resistência nos processos de identificação com o ser paraguaio. *Signum: estudos de linguagem*, Londrina, v. 19, p. 80-103, 2016.
- DOMINGUES, M. V. *Autoria e argumentação: refletindo e ressignificando a escrita com alunos do nono ano*. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, São Gonçalo, 2018.
- DUCROT, O. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.
- FERREIRA, V. *Esqueça os padrões, seja você e encare a adolescência sem traumas*. Disponível em: <http://delas.ig.com.br/igteen/2016-04-26/vic-ferreira-esqueca-os-padroes-seja-voce-e-encare-a-adolescencia-sem-traumas.html>. Acesso em: 22 jan. 2017.
- FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 3. ed. São Paulo: Loyola, [1971]1996.
- GRIGOLETTO, E.; AGUSTINI, C. L. H. Escrita, autoria e alteridade em Análise do Discurso. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 22, 2008.
- INDURSKY, F. O texto nos estudos da linguagem: especificidades e limites. In: ORLANDI, E.; LAGAZZI-RODRIGUES, S. (org.) *Discurso e textualidade*. Campinas: Pontes, 2006.
- INDURSKY, F. Estudos da linguagem: a leitura sob diferentes olhares teóricos. In: TFOUNI, Leda V. (org.) *Letramento, escrita e leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 2010 .
- INDURSKY, F. O trabalho discursivo do sujeito entre o memorável e a deriva. *Signo y Señal - Revista del Instituto de Lingüística* , v. 24, p. 91-104, 2013.
- LAGAZZI-RODRIGUES, S. Texto e Autoria. In: ORLANDI, E.; LAGAZZI-RODRIGUES, S. (org.) *Discurso e Textualidade*. Campinas: Pontes, 2006.

MARIANI, B. S. C. Favela, ensino de português e escola: algumas histórias com a “Rocinha”. In: TEVES, N.; RANGEL, M. (org.) *Representação social e educação*. Campinas: Papyrus, 1999.

MARIANI, B. S. C. O político, o institucional e o pedagógico: quanto vale a língua que ensinamos? *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 38, 2016.

ORLANDI, E. P. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez, 1988.

ORLANDI, E. P. A Análise de Discurso em suas diferentes tradições intelectuais: o Brasil. *Anais do I Seminário de Estudos em Análise do Discurso - SEAD*. Porto Alegre: UFRGS, 2003. p. 1-18.

ORLANDI, E. P. *Cidade dos sentidos*. Campinas: Pontes, 2004.

ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4. ed. Campinas: Pontes, 2006a.

ORLANDI, E. P. Análise de discurso. In: ORLANDI, E.; LAGAZZI-RODRIGUES, S. (org.). *Discurso e Textualidade*. Campinas: Pontes, 2006b.

ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

ORLANDI, E. P. *Língua e conhecimento linguístico*. Para uma história das ideias no Brasil. São Paulo: Cortez, 2013.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso*. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1988.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (org.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, [1969] 1990a.

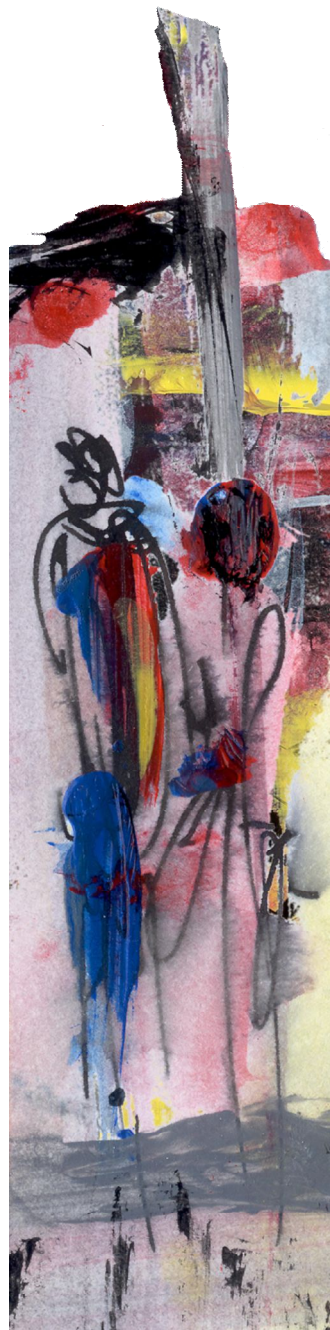
PÊCHEUX, M. Delimitações, inversões, deslocamentos. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, n. 19, p. 7-24., [1982]1990b.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F.; HAK, T. (org.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, [1975]1990.

PINTO, R. S. C.; RODRIGUES, A. Práticas de leitura, oralidade e retextualização no ensino de produção textual: uma experiência com fala, escuta e reescrita. *Revista UNIABEU*, v. 11, n. 29, 2018.

Angela Baalbaki
Beatriz Caldas
Lívia Buscácio

MOVIMENTOS SOCIAIS,
SUJEITOS SURDOS E
RESISTÊNCIA



MOVIMENTOS SOCIAIS, SUJEITOS SURDOS E RESISTÊNCIA**Introdução**

“[...] não há dominação sem resistência: primeiro prático da luta de classes, que significa que é preciso 'ousar se revoltar’”.

Michel Pêcheux

Falar de surdos, certamente, é falar de uma minoria (tanto numericamente quanto hegemonicamente falando). Trata-se de uma minoria marcada por dizeres sobre as línguas de sinais em tensão com a língua nacional majoritária, sobre o que seria um “sujeito surdo” e a relação entre língua, sujeito, educação e políticas públicas, assinalados pela contradição constitutiva do dizer, como preconiza a Análise de Discurso pecheutiana. No que concerne aos dados estatísticos desse grupo minoritário quanto à educação, pode-se verificar suas especificidades por meio de dois censos: o escolar e o da educação Superior do INEP.

Comparando os Censos escolares de 2011 e de 2018 publicados pelo INEP, na Sinopse da estatística da Educação Básica (2011, 2018), em relação ao número de estudantes matriculados na Educação especial sob designação “deficiência auditiva ou surdez”, distinguindo as ditas “classes específicas para surdos exclusivas” e as “classes inclusivas comuns”, têm-se os seguintes dados:

Tabela 1: Dados dos Censos escolares (2011 e 2018)

2011	CLASSE EXCLUSIVA	CLASSE COMUM
Deficiência auditiva	5.582	31.190
Surdez	9.870	25.974
Surdocegueira	212	440
TOTAL GERAL	73.268	

¹ Professora do Departamento de Estudos da Linguagem do Instituto de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

² Professora do Departamento de Turismo do Instituto de Geografia da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

³ Professora de língua portuguesa e literatura do Departamento de Educação Básica e do Mestrado em Educação Bilíngue do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

2018	CLASSE EXCLUSIVA	CLASSE COMUM
Deficiência auditiva	4.997	36.066
Surdez	3.241	20.893
Surdocegueira	95	320
TOTAL GERAL		65.612

Fonte: <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>

Vejamos a colocação feita por Souza et al. (2016, p. 1): “De acordo com o Censo da Educação Superior (INEP, 2011), há um total de 5.660 estudantes matriculados em cursos superiores, sendo 1.582 surdos, 4.078 com deficiência auditiva e 148 com surdocegueira”.

A julgar pelos dados apresentados acima, podemos afirmar que a despeito do reconhecimento oficial da LIBRAS e da regulamentação da lei que a institui como língua a ser utilizada na educação dos surdos tanto nos moldes da educação inclusiva quanto na educação exclusiva (LIBRAS é reconhecida, em 2002, pela Lei nº 10.436 de 24 de abril) há ainda um grave descompasso na educação de surdos no Brasil. É nítido o decréscimo do número de alunos designados com “surdez”, “deficiência auditiva” e “surdocegueira” matriculados na Educação básica, tanto em classes comuns como em classes especiais, no censo de 2011, totalizando 73.268; a 2018, 65.612. Nota-se que o número de estudantes denominados como portadores de “deficiência auditiva” nas classes comuns aumentou de 2011, 31.190, a 2018, 36.066, por outro lado, o dos designados com “surdez” diminuiu de 2011 a 2018, tanto nas classes comuns como nas classes exclusivas. Vale ressaltar que não comparece no censo nem uma amostragem que relacionaria a LIBRAS ou a língua portuguesa aos estudantes, nem, por outro lado, com o uso de aparelhos auditivos e outras tecnologias assistivas: isto é, os estudantes são classificados pelo instrumento de Estado a partir de um dizer do lugar discursivo do médico, um dizer sobre o sujeito com uma marca patológica. No censo, está materializado o funcionamento da denominação como um atributo, isto é, estudante com “deficiência auditiva” e estudante com “surdez” ao invés de estudante surdo usuário de LIBRAS, estudante surdo oralizado usuário de língua portuguesa⁴, estudante surdo bilingue ou outras possibilidades. Assim, o modo como o sujeito é dito pelo Estado no Censo não significa necessariamente que os estudantes estejam em processo de identificação ou contraidentificação com uma língua ou com uma proposta de educação de surdos. Na tentativa de quantificar o indivíduo na escola pelo

⁴ Podemos observar, por exemplo, um movimento de organização dos surdos oralizados brasileiros com a Associação Brasileira de Surdos Oralizados (ABRASSO) ou o Manifesto dos surdos oralizados usuários da Língua Portuguesa (19 de novembro de 2008).

instrumento de Estado, o apagamento dos nomes das línguas reporta a uma discursividade do saber médico, encobrindo a relação do sujeito com a Língua brasileira de sinais ou com a Língua portuguesa, tanto naquilo que Orlandi (2002) define por língua imaginária (língua do gramático, língua do estado) quanto como por língua fluida (a língua que escapa, que diz no sujeito)⁵.

Além disso, a precariedade da educação de surdos no Brasil é em parte explicável pelos fatores materiais, tais como falta de recursos para implementação e manutenção de escolas de maneira geral, a carência de uma maior planificação⁶ da LIBRAS, descaso com a qualificação de professores, baixos salários de profissionais de educação, pouco prestígio para os que de uma forma ou outra se dedicam a atividades relacionadas à educação, dentre outros fatores. Essas falhas materiais atingem tanto a educação inclusiva como a especial de surdos, mas pretendemos aqui focar primordialmente o aspecto político que envolve as relações com os surdos no que diz respeito à educação que lhes é proposta e oferecida. O próprio reconhecimento da LIBRAS estribou-se em movimentação da legitimação de língua de sinais, questão essa que resultou de luta política traduzida em questões acadêmicas, conquista de direitos humanos e afirmação de direitos linguísticos. Por outro lado, pode-se analisar a busca pela legitimação enquanto um desejo pela língua imaginária, em uma tensão pelo reconhecimento de um estado contra o qual o sujeito luta; um desejo de normatização pelo estado.

No presente artigo, buscamos analisar materialidades discursivas do e sobre o movimento surdo que produziram, em certa medida, as conquistas listadas anteriormente. Para tanto, estabelecemos como arquivo dizeres de um sujeito surdo sobre a LIBRAS e as políticas educacionais para esse grupo em manifestações. Através de nosso gesto de leitura, empreendemos um recorte do arquivo (ORLANDI, 1984), constituindo nosso *corpus* por fotografias das manifestações e de seus cartazes (enunciados produzidos pelos manifestantes e registrados), depoimentos de participantes em redes sociais, notícias jornalísticas – “enunciados ‘sobre’ as manifestações” – portanto, diferentes materialidades significantes (LAGAZZI, 2009). Destacando que, do lugar de analistas de discurso, é possível produzir gestos de análise sobre diversas tessituras, já que: “Não temos materialidades que

⁵ Conforme Orlandi (2002, p. 29), “a língua imaginária é a que os analistas fixam com suas sistematizações e a língua fluida é a que não se deixa imobilizar nas redes de sistemas e fórmulas”.

⁶ Sobre o conceito de planificação, ver Calvet (2002), dentre outros.

se complementam, mas que se relacionam pela contradição, cada uma fazendo trabalhar a incompletude na outra” (LAGAZZI, 2009, p. 3).

Historicizando: a constituição da surdez e do surdo

É preciso dar visibilidade às condições de produção que formam uma memória marcada pela relação entre sujeito surdo, línguas de sinais e gestos de resistência, sem a pretensão de um panorama que se proporia a encampar uma totalidade da história dos surdos, já que, pela visada ancorada na Análise de Discurso Análise de discurso (PÊCHEUX, 1980, 1990, 2006, 2009, 2014; ORLANDI, 1984, 2002, 2012) no encontro com a História das Ideias Linguísticas (AUROUX, 1992, ORLANDI, 1998, 2002), os dizeres escapam na história pela língua. Isto é, não caberia, deste lugar teórico, a descrição historiográfica, factual, de todos os movimentos de resistência ou todas as manifestações relacionadas ao surdo, mas sim analisar no curso da historicidade as condições de produção e as tensões no discurso sobre sujeito surdo e língua, bem como os gestos de resistência que daí emergem.

Desta maneira, ao falarmos de surdos e educação de surdos estamos, via de regra, nos referindo aos surdos do mundo ocidental, àqueles que viveram entre aos povos que desenvolveram a nossa própria história. Estão fora de nosso escopo diacrônico e sincrônico os surdos e educação dos surdos entre os índios das Américas⁷ e/ou surdos entre povos remotos culturalmente, como muitas das sociedades africanas, e em certa medida entre grupos orientais mais fechados à cultura ocidental.

Assim, dentro desses limites históricos, podemos verificar como diferentes narrativas sobre o modo dos surdos serem vistos na sociedade são constituídas por diferentes e conflitantes discursividades, advindas de diversos campos de saber, em um longo percurso que varia da aceitação à rejeição por diversas causas. Na escrita da história dos surdos, o campo autodesignado por *Estudos Surdos*⁸ produziu grande parte dessas narrativas que

⁷ Como exceção a essas abordagens sobre surdos e sua história no mundo ocidental há alguns estudos sobre línguas indígenas surdas, como “Língua de sinais dos índios Urubus-Kapor da Floresta Amazônica”, de Lucinda Ferreira Britto, em 1985.

⁸ “[...] os Estudos Surdos se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizadas e entendidas a partir da diferença, a partir de seu reconhecimento político” (SKLIAR, 1998, p. 5).

podem ser consideradas um discurso dominante de produção de saber sobre surdos atualmente.

Diz-se que entre os antigos egípcios seriam aceitos e conviviam os ouvintes por serem considerados marcados de forma positiva pelo desígnio de deuses. Já entre os gregos não seriam tolerados por não serem vistos como capazes de lutar pelas causas da cidade nem desempenhar o papel de força e completude, nesse dizer, um surdo não poderia corresponder a um imaginário do sujeito grego idealizado. O mesmo aconteceria entre os romanos, que desprezariam os surdos e os considerariam seres privados de razão e inteligência.

Durante a Idade Média, teria sido instaurada a questão religiosa⁹, circulando um ideário que atribuiria aos surdos uma parceria com as forças do mal, uma culpa a ser expiada pelos pecados dos pais ou de membros da família, ou uma maldição que lhes fora imposta por outros motivos. Ao longo dessa época, em geral, os surdos seriam vistos como loucos e incapazes. Aliado ao discurso religioso cristão, ressurgiam os saberes da antiguidade clássica, como está materializado, por exemplo, nos ensinamentos do filósofo Aristóteles, para quem aquele que não ouve não é capaz de falar. O surdo era dito necessariamente como mudo. De outra forma, a filosofia antiga também produziu saberes outros: em que pese esse diagnóstico empírico de idiotia atribuído aos surdos, é importante também ressaltar que o Platão menciona a língua de sinais em seu diálogo *Crátilo*¹⁰, em que discute a natureza da linguagem humana. A partir dessa reflexão de Platão, poder-se-ia ter sobrelevado um reconhecimento de língua de sinais como uma língua tão eficiente quanto a língua falada, mas não foi isso que aconteceu. As línguas de sinais utilizadas pelos surdos que conseguiam se organizar em comunidades tinha para seus usuários um valor incalculável, mas para os ouvintes, e principalmente para os ouvintes que produziam discurso sobre os surdos, as línguas de sinais eram sempre consideradas sequências de gestos, sem valor linguístico, comparando os surdos que as usavam a símios, macacos, animais, desprovidos de inteligência.

Ainda na Idade Média emerge uma ideia que se opõe a aristotélica segundo a qual os surdos também não podiam falar. O monge beneditino, Pedro Ponce de Leon, no século

⁹ Veremos, com Assis Silva (2012), que o discurso religioso migra para um dizer sobre a língua de sinais enquanto particularidade etnolinguística.

¹⁰ Platão viveu no século V a.C., conhecido como Idade de Ouro de Atenas. O diálogo *Crátilo* é atribuído ao período intermediário das obras do filósofo ateniense.

XVI, teria ensinado alguns surdos a falar (VAN CLEVE, 1993), mas não teria sido o primeiro a educá-los. Erguia-se como saber legítimo a premissa segundo a qual a oralidade prevaleceria sobre as línguas de sinais e a prioridade para a educação dos surdos seria aprender a falar. A questão da língua oral parece central ao longo dos séculos, sobretudo na formação dos estados nacionais, como veremos posteriormente. Nesse discurso que dá corpo a um saber sobre os surdos, teria sobressaído um pressuposto ideológico que reza que ser capaz de falar é a condição que garante a uma pessoa sua inclusão na categoria de humano. Se um indivíduo não fala, não é gente, é como um animal, e, portanto, não pode aprender. De toda forma, contrapor a ideia de que o surdo é necessariamente mudo, deslocando os dizeres de 'surdo-mudo' para 'surdo', foi um passo importante para o início da criação de métodos e abordagens para lidar com a educação dos surdos.

No fim do século XVIII e início do século XIX, surgem algumas escolas, métodos e abordagens de educação de surdos e, por sua vez, instrumentos linguísticos (AUROUX, 1992). Vale notar que a formação escolar é exercida do lugar do religioso cristão, ou seja, os saberes escolares e linguísticos são constituídos pelo discurso religioso aliado à formação do Estado-nação. Entre eles, Thomas Braidwood, professor que mesclava língua de sinais à língua oral em seu processo de ensino, atuou desde 1760 na Escócia e Inglaterra, usando um sistema híbrido que é considerado o precursor da filosofia que embasa a abordagem conhecida como “comunicação total”.

Criador do método alemão, Heinicke, no século XVIII, idealizou um método de ensino para oralização dos surdos e o preconizava como ideal para a educação dos surdos. Em oposição a essa ideia, o Abbé de L'Épée, também no século XVIII, na França, mantinha uma escola para surdos em que se adotava o “método dos sinais”, em uma forma de educação que mais tarde se desenvolveria, em outra historicidade e, por isso, produzindo outros sentidos, no que é denominada abordagem do “bilinguismo”.

Essa oposição entre o “método oral puro” e o “método dos sinais” como abordagens para o ensino de surdos expressou-se formalmente a partir do embate entre Heinicke e o Abbé de L'Épée e dominou as discussões sobre educação dos surdos ao longo de todo o século XIX. Poder-se-ia mesmo identificar nesse século o início de políticas que visavam defender a língua de sinais:

[...] ano de 1834 marca o início das políticas surdas. O objetivo de festejar o aniversário de nascimento de Abbé de L'Épée, os professores surdos Ferdinand Berthier e Lenoir decidiram reunir os surdos. Reuniram-se dez surdos, entre eles: Peysson de Montpellier e Mosca. Mais tarde já se constituía uma reunião de 60 surdos entre

professores, pintores e empregados. Eram surdos capacitados e eficientes, representantes privilegiados do povo surdo, a possibilidade de mobilização para a luta por necessidades próprias como os problemas decorrentes de práticas com o trabalho (RANGEL, 2004, p. 47-48).

Ainda que bem defendida, a educação via método dos sinais sofreu uma derrota contundente no Congresso de Milão, realizado em 1880. Nessa conferência internacional de educadores de surdos ficou determinado que o oralismo ou “Sistema Alemão” seria o método ideal para a educação de surdos, em detrimento do “método de sinais”, o “Sistema Francês”, e do método combinado, “Americano”. Conforme Oviedo (2006)¹¹,

Algunos maestros Sordos, que a pesar de no haber recibido invitación asistieron al Congreso, fueron admitidos en él, pero no en calidad de delegados, de modo que no tuvieron voto para hacer valer su opinión. (...) Entre los 164 delegados invitados, había 66 italianos y 56 franceses (el 74% de la audiencia) que eran convencidos y declarados oralistas.

Vale destacar para análise, as duas primeiras resoluções do Congresso de Milão:

O Congresso:

Considerando a incontestável superioridade da linguagem oral sobre a de sinais na reintegração do surdo-mudo à sociedade, permitindo a mais perfeita aquisição de conhecimento,

Declara:

Que se deve dar preferência ao Método Oral ao invés do método de sinais para a educação e ensino do surdo-mudo.

[...]

O Congresso:

Considerando que um grande número de surdos e mudos não está recebendo o benefício da educação e que este fato se deve à falta de participação (impotenza) das famílias e das instituições,

Recomenda:

Que os governos tomem as medidas necessárias para que todos os surdos-mudos possam receber educação (INES, 2011 [1880], p. 4-5).

¹¹ Disponível em: <https://cultura-sorda.org/el-2do-congreso-internacional-de-maestros-de-sordo-mudos-milan-1880/>.

Segundo Oviedo (2006), em uma votação expressiva em prol do método alemão, com 160 votos a favor e quatro contra; e afirmando um dizer sobre a superioridade da língua oral, com 150 votos a favor e 14 contra, a assembleia banuiu de forma contundente a pretensão daqueles que defendiam o uso de “linguagem” dos sinais e dos métodos de sinais e combinado nesse tipo de educação. Tão grande foi a abrangência e influência do resultado do Congresso de Milão que os surdos, privados do uso de gestos, sofreram durante quase um século os efeitos dessa política de interdição às línguas de sinais.

Cabe perguntar então que condições de produção levaram à vitória do Oralismo enquanto discurso sobre educação de surdos no Congresso de Milão. Pêcheux e Gadet, em *A língua inatingível* ([1981] 2010), trazem a relação entre língua e nação, ao falar da inscrição do real da história na formação das línguas nacionais europeias, marcando, por exemplo, as políticas de línguas que as constituíram. Também está presente aqui a análise de um imaginário de unidade nacional e os efeitos deste imaginário nos sujeitos: “Para se tornarem cidadãos, os sujeitos devem, portanto, se liberar dos particularismos históricos que os entravam: seus costumes locais, suas concepções ancestrais, seus ‘preconceitos’... e sua língua materna” (PÊCHEUX; GADET, 2010, p. 37). Nesta política de uniformização das línguas nacionais na Europa, a escola desempenhou um papel basilar, já que, conforme os autores, o ensino de gramática era regido pela política de língua – “A questão da língua e, portanto, uma questão de Estado” (PÊCHEUX; GADET, 2010, p. 37). Na sequência discursiva acima, está materializado um dizer que sobrepõe o status de poder educar outrora atribuído à família para o Estado nação, logo, a educação deveria ser ministrada na língua nacional sob a responsabilidade do governo. Desta forma, pode-se depreender que uma língua outra se chocaria com um imaginário de unidade linguística próprio da formação do estado nação, sobretudo uma língua de materialidade tão distinta, não sonora, como as línguas de sinais.

Ademais, conforme Orlandi (2002), uma outra formação discursiva se faz presente no século XIX para dizer sobre o sujeito: o positivismo. Um possível caminho para ajudar a elucidar a questão da prevalência do discurso oralista talvez seja o registro do movimento de eugenia na Europa ainda no início do século XIX. Essa doutrina talvez tenha nascido, dentre várias origens, da leitura de “A origem das Espécies”, de Charles Darwin. Segundo essa interpretação, só os capazes, perfeitos fisicamente, mais bem preparados e aptos como espécie teriam o privilégio de viver e se perpetuar. Do discurso da ciência sobre os surdos circularia a ideia de que se os surdos seriam aptos para a fala, conforme finalmente comprovaria a Medicina, os surdos deveriam ser educados para escapar de seu defeito físico

e pugnar pela habilidade da fala. Com a autoridade de dizer que tinha a ciência nesse momento, aliada a um efeito de unidade para o Estado-nação, o sujeito para ser cidadão deveria ser higienizado pela normatização da língua que usa e do corpo. Assim, nessa rede de dizeres, um imaginário de unidade para a língua e, por sua vez, para o sujeito constituiria o estado nacional. Não caberiam, portanto, línguas outras, nem tampouco um sujeito considerado pelo discurso médico como faltoso, deficiente.

Ainda no século XIX, nos Estados Unidos, por meio de Thomas Gallaudet surgem outras perspectivas para a educação dos surdos. Gallaudet passa um tempo entre os europeus e acaba trazendo para os Estados Unidos a ideia de educação por meio dos métodos combinado e dos sinais. Convidou um professor surdo francês, Laurent Clerc, para acompanhá-lo em seu projeto, e desse trabalho surgiria a língua de sinais norte-americana (ASL - American Sign Language). A instituição criada por Gallaudet prosperou e conseguiu impor-se na América do Norte a despeito da ação de Alexander Graham Bell, fundador de uma escola oralista para surdos em Boston.

Devido ao marco do Congresso de Milão¹² em 1880 se coadunar com o ideário de unidade do Estado-nação como discurso dominante, a tendência da educação dos surdos, de forma geral, era adotar o método oralista. No entanto, houve resistência no Gallaudet. Sob a direção de Edward Gallaudet, permaneceu a língua de sinais e o método combinado como meio a ser utilizado para a educação dos surdos. Há registros feitos em filme em 1913 (com atuação do próprio Edward Gallaudet, entre outros) com o intuito de preservar a língua de sinais. De toda forma, na década de 1960 foi adotada no Gallaudet a “comunicação total”¹³. Derivado das pesquisas em curso no Instituto, ressalta-se o trabalho de William C. Stokoe Jr., linguista que estudou a língua de sinais de surdos estadunidenses e conferiu a ela de forma definitiva o *status* de língua. Essa virada linguística provocou uma virada política na educação dos surdos e tornou-se prevalente, nas décadas vindouras, a proposta de bilinguismo, ou seja, o uso de duas línguas distintas, com consequências para a educação bilíngue. De certa forma, portanto, poderíamos, em sentido estrito, afirmar que a educação bilíngue só teria surgido pós-reconhecimento das línguas de sinais como línguas

¹² No Congresso de Milão, os cinco representantes norte-americanos votaram contra o oralismo puro como método a ser implantado universalmente na educação dos surdos. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLIBRAS/eixoFormacaoEspecificica/historiaDaEducacaoDeSurdos/sos/cap14483/7.html>.

¹³ A comunicação total e inglês sinalizado passou a ser utilizada no Gallaudet na década de 1960. Disponível em: <http://md.intaead.com.br/geral/pos-graduacao/disciplinas-comuns/LIBRAS/files/basic-html/page25.html>.

legítimas. Antes disso, a língua era usada, mas não tinha o *status* de língua pelo dizer do lugar do linguista, que produz um deslocamento no dizer científico sobre a língua. Era a comunicação por gestos, a fala das mãos, mas não havia ainda conquistado o reconhecimento como língua propriamente dita. Este reconhecimento da língua de sinais pelo lugar do linguista instaura um discurso sobre a língua de sinais legitimado pela ciência, constituindo um “acontecimento” no sentido que lhe empresta a Análise do Discurso, ou seja, se situa “no ponto de encontro de uma atualidade e uma memória” (PÊCHEUX, 2006, p. 17).

Diante da diferença entre os métodos adotados na Europa ainda antes do Congresso de Milão e principalmente depois desse evento, resta-nos perguntar por que no Gallaudet houve espaço para o uso de língua de sinais desde os primórdios de sua história. Não há dúvida de que influência da escola francesa foi fundamental, mas em oposição ao que acontecia na Europa, os Estados Unidos constituíam um país jovem que não se sentia ameaçado por outros, ou seja, que não sentia a necessidade de afirmar-se perante outras nações. Na Europa, cidades-estados, províncias, territórios que guerreavam há séculos conseguiam proclamar suas unidades nacionais nos fins do século XIX, quando procuravam afirmar suas identidades e talvez fossem mais suscetíveis à existência de outras línguas que viessem a lhes ameaçar. O mesmo não parecia acontecer nos Estados Unidos, onde nem mesmo a língua inglesa precisou ser proclamada oficialmente como língua da nação e um ideal de unificação linguística não criou obstáculos para a existência de língua de sinais. O grande opositor à educação via língua de sinais nessas décadas iniciais do Instituto Gallaudet foi Alexander Graham Bell, que traduzia seu apreço pelo oralismo por meio de invenções para a comunicação com os surdos. No entanto, nem toda a tecnologia que despontava para a criação de dispositivos para mitigar a surdez na época foi capaz de deter o percurso de afirmação da língua de sinais como forma de comunicação própria dos surdos, eficaz e eficiente para a sua educação.

Tendo como pano de fundo as profundas modificações impostas ao mundo a partir da década de 1960, começaram a surgir novas formas de organização da sociedade. O capitalismo parecia ter esgotado seus recursos nas duas décadas pós-segunda guerra mundial e precisava se reinventar. Os jovens de grande parte dos países europeus, dos Estados Unidos e também na América Latina mostravam-se insatisfeitos com os velhos hábitos e costumes. Discutiam-se novas formas de governo, com todas as variações de organização de poder, desde a anarquia, o comunismo russo, comunismo chinês, socialismo, capitalismo, democracia, direitos das minorias e liberdades. Reprimia-se também

de variadas formas, desde perseguição política, prisão, tortura, exílio e massacres. Mas, a despeito da violência dispensada a vários desses movimentos, alguns dos resultados desses vieram para ficar. Exemplos das mudanças de comportamento são os espaços conquistados pelas mulheres, o direito a voto conquistado pelos afro-americanos, e outros, entre os quais, os direitos civis dos surdos. Os direitos linguísticos são afirmados em vários países nos quais as línguas de sinais são reconhecidas por lei em vários países (DE MEULDER, 2015).

No Brasil, a história da educação dos surdos também começa com a transposição da língua de sinais francesa para a educação dos surdos e passa por um longo período sob influência do oralismo. Só a partir dos anos de 1980 emerge, como saber sobre educação de surdos no Brasil, a ênfase no uso da língua de sinais como componente constitutivo da educação bilíngue, principalmente devido à influência da ação de intercâmbio acadêmico com os Estados Unidos, fortalecido pelo SIL¹⁴ nos anos 1930 a 1970 com caráter missionário evangélico (BARROS, 2004). A conquista dessa posição foi e continua sendo um embate político que arrebatou os adeptos da educação bilíngue.

O papel das associações de surdos nos movimentos sociais surdos

Historicamente, os surdos se organizaram, principalmente, em torno das associações de surdos, que podem ser compreendidas ora por um movimento de identificação com a língua de sinais ora por um de contraidentificação com a língua de sinais, dizeres que se relacionam com as formações imaginárias de “bom sujeito” surdo e “mau sujeito” surdo em uma formação discursiva. Sobre o funcionamento da identificação com uma formação discursiva, Pêcheux afirma que “a interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso se efetua pela identificação (do sujeito) com a formação discursiva que o domina (isto é, na qual ele é constituído como sujeito)” (PÊCHEUX, 2009, p. 163). Quanto à contraidentificação, pode-se compreender sua inscrição em uma formação discursiva como uma contradição inerente à ideologia, já que “a propósito da ideologia, trata-se de pensar a contradição de dois mundos em um só” (PÊCHEUX, 1980, p. 195).

No Brasil, em relação a essa discursividade em prol da língua de sinais algumas associações tiveram e têm destaque: Associação Brasileira de Surdos do Rio de Janeiro;

¹⁴ O Summer Institute of Linguistics (SIL) tinha o objetivo a evangelização por meio da tradução do Novo Testamento para línguas ágrafas na América Latina.

Associação Alvorada de Surdos (RJ); Associação de Surdos de São Paulo; Associação dos Surdos de Minas Gerais; entre outras. De acordo com Lebedeff *et al.* (2016),

no Brasil, a associação de surdos mais antiga é do Rio de Janeiro, a Associação Alvorada Congregadora dos Surdos, fundada em 16 de maio de 1953. [...] É a pioneira das associações de surdos do Brasil. Depois dela temos a Associação dos Surdos de São Paulo, fundada em 19 de março de 1954 [...] (LEBEDEFF *et al.*, 2016, p. 89).

Como essas associações teriam se originado?

No ano de 1913, a primeira associação brasileira de surdos-mudos (ABSM), com objetivo de promover uma língua brasileira de sinais, foi fundada por João Brasil Silvado. Ele conheceu a Associação de Surdos de Ajuda Mútua¹⁵ em Buenos Aires e a fez de modelo. Alguns anos depois, obteve um grande desenvolvimento nas políticas direcionadas à comunidade surda até hoje (KRAUSE, 2017, s.p.).

Desde o início do século XX, podemos observar inúmeras associações de surdos criadas no Brasil. Retomando certa historicidade, Rangel (2004) aponta que “quase todas as atuais Associações de Surdos têm história de iniciar as reuniões em algum ponto de encontro nas ruas e praças. Poucos iniciaram na casa de surdos ou de algum ouvinte” (RANGEL, 2004, p. 51). Vejamos algumas associações listadas, em formato de tabela, por Vasicki *et al.* (2015):

Tabela 2: Número de Associações e Instituições por Regiões¹⁶

REGIÃO	RESULTADOS
Norte	3 Associações de surdos
Nordeste	21 Associações de surdos 1 Centro de Surdos 1 Liga desportiva de surdos
Sudeste	48 Associações de Surdos 3 Sociedades de Surdos 3 Federações Desportivas de surdos 2 Congregações de deficientes auditivos e de surdos 2 Confederações Desportivas de Surdos 4 Clubes de Surdos

¹⁵ Primeira associação de surdos criada na América Latina.

¹⁶ Tabela retirada de Vasicki *et al.* (2015, p. 5284).

Sul	21 Associações de Surdos 3 Federações desportivas de surdos 5 Sociedades de surdos
Centro Oeste	11 Associações de Surdos 1 Federação de Surdos
Total por instituições no Brasil	104 Associações de Surdos 7 Federações de Surdos 1 Liga Desportiva de Surdos 8 Sociedades de Surdos 2 Congregações de deficientes Auditivos 2 Confederações Desportivas de Surdos 1 Centro dos Surdos 4 Clubes dos Surdos
Total geral de instituições	129 Instituições relacionadas ao tema no Brasil

Fonte: Elaborado por Schubert e Vasicki (2015)

Vale destacar o papel político da FENEIS, um marco no que se refere à organização social dos surdos:

a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), fundada no dia 16 de maio de 1987, e a Confederação Brasileira de Surdos (CBS), fundada em 2004, possuem uma representatividade mais ampla. São organizações filantrópicas sem fins lucrativos que desenvolvem atividades políticas e educacionais, lutando pelos direitos culturais, linguísticos, educacionais e sociais dos surdos do Brasil. São entidades preocupadas com a integração entre os surdos (MONTEIRO, 2006, p. 297).

A organização dos surdos possibilitada pelas variadas associações¹⁷ proporcionou certas condições para alavancar as principais reivindicações dos surdos brasileiros. Como aponta Gallo (2016, p. 13), “as associações e os movimentos sociais e políticos que defendem tal grupo lutam por uma quebra de paradigma, por um rompimento dessa imagem do surdo como um corpo em que há uma falta, entendida como patologia pela

¹⁷ Também devemos registrar o papel da federação mundial. De acordo com Lebedeff *et al.* (2016, p. 92), “Federação Mundial dos Surdos cria, a cada ano, um tema para ser discutido nas Associações filiadas ao redor do mundo, sendo que no ano de 2012 o tema foi ‘Bilinguismo é um direito humano’. As associações de surdos filiadas à Federação Mundial dos Surdos organizam, então, a cada setembro, a semana Internacional de Surdos” (LEBEDEFF *et al.*, 2016, p. 92). O XVIII Congresso Mundial da Federação Mundial de Surdos, a ser realizado em Paris (França), em julho de 2019, terá como tema “Língua de sinais direitos para todos”.

clínica”. Nota-se, portanto, que não apenas as associações em processo de identificação com a língua de sinais como também um discurso acadêmico sobre a língua de sinais e sujeito surdo buscam uma ruptura com uma discursividade do oralismo e do discurso médico, por sua vez, com a memória da formação nacional do Brasil no imaginário de uma língua única, e uma afirmação enquanto minoria linguística. É o que podemos verificar, em Souza et al. (2016), ao afirmar que “as conquistas dos movimentos sociais, em especial as dos movimentos surdos, deslocaram a questão da diferença de ser surdo – como sujeito parte de uma comunidade linguística – da condição auditiva” (SOUZA et al., 2016, p. 5).

Do campo da antropologia social, Assis Silva (2012) analisa como o processo de constituição etnolinguística da surdez está atrelado a um discurso religioso cristão, em diferentes denominações – católico, batista, luterano e testemunhas de Jeová –, materializado, por exemplo, nas práticas de instituições religiosas com intuito missionário. Pode-se ler o entrecruzamento do discurso religioso com o discurso acadêmico, sobretudo de caráter protestante, materializado em diferentes instrumentos linguísticos (AUROUX, 1992), resultantes da publicação de dicionários religiosos e trabalhos acadêmicos relacionados à língua de sinais, por exemplo, o dicionário do padre Eugênio Oates (1960); atribuição do estatuto de língua pelos luteranos, *Linguagem de Sinais do Brasil* (HOEMANN; OATES; HOEMANN, 1983); e a crítica ao oralismo e à comunicação total e uma afirmação do bilinguismo por batistas em *O Clamor do Silêncio* (Junta das Missões Nacionais da Convenção Batista Brasileira, 1991). Para o autor, esta seria uma outra forma de normatividade do sujeito surdo, em contraposição com o discurso médico e o dizer sobre o surdo enquanto deficiente. Em termos discursivos, tal normatividade advinda do discurso religioso e acadêmico produz um imaginário de “bom sujeito” para o surdo, cristão e usuário da língua de sinais.

Em uma outra inscrição discursiva, tem-se o movimento dos Surdos usuários da língua portuguesa (SULP), organização dos surdos oralizados brasileiros com a Associação Brasileira de Surdos Oralizados (ABRASSO), materializados no Manifesto dos surdos oralizados usuários da Língua Portuguesa, de 19 de novembro de 2008, e em páginas na internet¹⁸ como *Crônicas da surdez* e *Surdos que ouvem* (2008, p. 1):

Esse grupo, composto por surdos que utilizam a língua portuguesa para se comunicar, na modalidade oral, oro-facial, também denominada de leitura labial, e, ou, escrita será aqui denominado de Surdos Usuários da Língua Portuguesa (SULP). Chegamos a essa denominação porque ela abrange os surdos que sabem ler, escrever

¹⁸ Disponíveis em: <https://cronicasdasurdez.com/> e <https://surdosqueouvem.com/>.

e falar fluentemente em português e os surdos que sabem ler e escrever em português, mas não são fluentes na fala. Além disso, a denominação também abrange os ensurdecidos e os surdos na terceira idade. O denominador comum deste grupo é, em primeiro lugar, o uso da língua portuguesa como meio de comunicação em todas as suas formas.

[...]

Em nossa luta pela inclusão, temos o amparo do Decreto retro mencionado que assim dispõe:

Art. 52. Caberá ao Poder Público incentivar a oferta de aparelhos de televisão equipados com recursos tecnológicos que permitam sua utilização de modo a garantir o direito de acesso à informação às pessoas portadoras de deficiência auditiva ou visual.

Parágrafo único. Incluem-se entre os recursos referidos no caput: I – circuito de decodificação de legenda oculta; II – recurso para Programa Secundário de Áudio (SAP); e III – entradas para fones de ouvido com ou sem fio.

Sem deixar de mencionar a nossa Carta Magna que prevê: Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º – O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

Assim, com amparo no disposto pelo artigo 8, inciso V do Decreto 5296/04, para melhorar a nossa qualidade de vida e contribuir para o desenvolvimento de nossas capacidades cognitivas, pleiteamos:

1. Aparelhos auditivos livres de impostos;
2. Sistemas FM individuais que funcionam como interface entre os aparelhos auditivos e os telefones celulares livres de impostos;
3. Equipamentos de telefonia especiais livres de impostos;
4. Despertadores vibratórios livres de impostos;
5. Sinalização luminosa doméstica ou pública;
6. Facilidade para implantes tanto em adultos como em crianças, nos casos de indicação médica;
7. Equipamentos de FM ou de Sonorização especial (hearing loop*), em grandes ambientes públicos tais como teatros, cinemas, igrejas, fóruns, tribunais de justiça, dentre outros, livres de impostos;
8. Sinalizações escrita e luminosa que acompanhe as informações sonoras em âmbitos públicos, em conferências, aulas, bancos, tribunais e outros locais;
9. Adequada iluminação e lugares preferenciais perto do locutor para facilitar a leitura oro-facial, (comumente chamada de leitura labial);
10. Intérpretes oralistas, para aqueles que solicitarem, quando for impossível a proximidade visual com o interlocutor;

11. TV, cinema nacional e teatro com legendagem em português, e outras facilidades pertinentes à comunicação oral e escrita em língua portuguesa;

12. Facilidade para aquisição de equipamentos de informática e programas de computadores, fundamentais como ajudas técnicas, para a integração ao mercado de trabalho;

13. Saída de fones de ouvido padrão em todas as TVs produzidas e importadas para o Brasil;

É importante observar que não solicitamos privilégios de nenhum tipo. Solicitamos a ajuda técnica que nos permita usufruir, como todos os demais cidadãos, de vida independente e com qualidade. Isso significa, também, usufruir das artes audiovisuais disponibilizadas no país. Para isso, a legendagem para filmes estrangeiros e, principalmente, nacionais, se torna de fundamental importância, pois a dublagem de filmes estrangeiros e a falta de legenda em filmes nacionais impedem que os surdos, de maneira geral, apreciem as artes audiovisuais em sua plenitude.

Em tal movimento, percebe-se um processo de contraidentificação com a LIBRAS e identificação com a língua portuguesa oral e escrita, como está materializado na sequência discursiva. Vale destacar que se constata a marca do discurso médico no sujeito surdo, pela modalidade “orofacial”, aliada a uma reivindicação do dizer sobre a língua em termos de identificação linguística. Isto comparece na própria denominação do movimento - Surdos usuários da Língua portuguesa – nessa formação discursiva, é projetada uma imagem de “bom sujeito” para o surdo oralizado a partir do saber sobre a língua portuguesa, em uma ruptura com um imaginário de deficiência, de “mau sujeito”, da formação discursiva defensora da língua de sinais. Nas sequências, emergem duas discursividades antes materializadas nas Atas do Congresso de Milão, atualizando os dizeres: o discurso médico aliado ao discurso do Estado é mobilizado pelo sujeito surdo oralizado em busca de uma cobrança do papel do Estado para efetivação de políticas públicas que garantiriam um imaginário de cidadão para esse sujeito: tanto no que concerne à difusão e aquisição tecnológica como em termos linguísticos, educacionais e culturais. De certo modo, comparece um imaginário outro para o sujeito surdo, agregado a um ideário de autonomia e de minimizar as diferenças econômicas e de classe no movimento através da ação do Estado, em um movimento duplo em relação ao papel normatizador estatal. O SULP produz um gesto de resistência contra a ausência do Estado para exigir sua ação, em prol de um ideário de inclusão social que vai além de uma aceitação linguística.

Dessa forma, pode-se notar que a formação das associações não é homogênea e nem representa uma só rede de dizeres (e a ideia de unidade por si seria uma

impossibilidade, já que a tensão discursiva é o próprio da língua), mas é constituída da complexidade do movimento discursivo sobre o surdo e sua relação com as línguas.

O movimento social surdo na discursividade das línguas de sinais: as paseatas

As origens do movimento social surdo, segundo Brito (2013, p. 66-67), “encontram-se justamente na década de 1980, quando ativistas surdos passaram a participar de encontros nacionais e demais iniciativas organizadas pelo movimento social das pessoas com deficiência no contexto da redemocratização brasileira”. O ponto de deriva do movimento, contudo, deu-se em relação a uma polêmica: os surdos, por em seu dizer sobre sua especificidade linguística, distanciaram-se das lutas defendidas pelos demais movimentos de pessoas com deficiência. Podemos observar que o discurso científico (da linguística) passa a perpassar e a sustentar o gesto argumentativo dos surdos sobre o seu movimento.

Modesto (2014), ao analisar questões relacionadas aos movimentos sociais e resistência, problematiza a ideia de movimento social como uma produção de saber. Nessa esteira, considera que dizer sobre movimentos sociais é uma maneira de compreender as condições de produção desse modo de dizer sobre.

Os movimentos sociais seriam uma forma de luta, de enfrentamento, de oposição. Existiria, portanto, uma alteridade opositiva, antagonônica; afinal, “se é necessário defender, lutar, enfrentar os problemas é certamente, porque há um perigo iminente, um inimigo contra o qual se deve lutar, fazer oposição” (MODESTO, 2014, p. 87). No caso dos movimentos surdos identificados com a LIBRAS, esses podem ser vistos como

movimentos sociais articulados a partir de aspirações, reivindicações, lutas das pessoas surdas no sentido do reconhecimento de sua língua, de sua ‘cultura’ (KLEIN, 1999, p. 39). Historicamente, esses movimentos organizam-se como espaços de resistência às práticas institucionais que inscreveram os surdos em posições de dominação e não reconhecimento da diferença surda (LEBEDEFF *et al.*, 2016, p. 92).

Inspiradas em Modesto (2014), poderíamos perguntar: como os movimentos surdos que se identificam com a LIBRAS textualizam sobre si mesmos e sobre uma representação de articulação social? Nessa posição construída como resistência, o Estado seria alçado como condição de principal antagonista desses movimentos? Para os surdos, o Estado seria um inimigo ontológico? Haveria outros?

Gallo (2016, p. 13), ao enunciar sobre o movimento surdo, afirma que esse movimento “tem entre suas principais características uma militância organizada, uma política muito forte em sua resistência ao outro e tem como bandeira primeira a reafirmação de identidade e cultura próprias e não a hegemônica (ouvinte e falante)”. A articulação social deste movimento parece estar organizada em torno da resistência à língua do outro (ouvinte). O antagonismo ou inimigo antológico poderia ser a projeção de uma imagem de uma língua que causa dor e sofrimento, imagem produzida pela ressonância de uma memória discursiva de línguas de sinais interdidas por um outro opressor. E aí residiria também o Estado, de fato, tudo indica que “focar o estabelecimento de um antagonismo, de uma oposição, apaga a relação contraditória que se estabelece entre os movimentos sociais e os poderes que estes pretendem antagonizar” (MODESTO, 2014, p. 72).

Para Orlandi (2012), o Estado, em sua função de articulador simbólico, funciona pela falha, que pode ser traduzida como falta. Modesto (2014) complementa que a falha do Estado (traduzido como falta) é o espaço de instituição dos movimentos sociais. Logo, tal abertura é um lugar já-previsto: o lugar do movimento social é um lugar antecipado, uma vez que não se dá fora do processo. Pode-se analisar como uma forma material dessa falha, por exemplo, o funcionamento da língua de estado materializado em decretos de oficialização de línguas de determinados grupos.

Nos estudos discursivos, sobretudo de orientação pecheutiana, a resistência é um ponto do qual não se pode escapar (MODESTO, 2014). E a mobilização coletiva de determinados grupos possibilitariam, entre outros, um furo nas relações sociais já sedimentadas. “Trata-se de entender a resistência na contradição, ainda que seja a evidência da oposição que esteja sendo visibilizada” (MODESTO, 2014, p. 72).

A resistência, na obra de Pêcheux, pode ser tomada pelo viés da contradição, na falha do processo de interpelação ideológica. Assim, “a resistência não está localizada nem num projeto intencional do sujeito, nem no enfrentamento de dois mundos (ou classes) diferentes como se estivessem ideologias próprias” (MODESTO, 2014, p. 76). Em outros termos, a resistência já está inscrita na interpelação ideológica. Pêcheux não trata da resistência como um germe revolucionário independente que se submete apenas a uma dominação externa, ao contrário, estaria “[...] sob a dominação ideológica e contra elas, e não em um ‘outro mundo’, anterior, exterior ou independente” (PÊCHEUX, 1990, p.16), ou seja, dá-se em seu funcionamento interno, no interior das próprias ideologias dominadas. A contradição está na relação dominante-dominado.

Pêcheux (1990) também aponta para a resistência no simbólico, isto é, a possibilidade de deriva; possibilidade de fazer sentido no interior do sem sentido, na busca daquilo que pode vir a ser. Nas suas palavras: “[...] e assim começa a se despedir do sentido que reproduz o discurso da dominação, de modo que o irrealizado advenha formando sentido no interior do sem-sentido” (PÊCHEUX, 1990, p. 17). A resistência estaria, portanto, no espaço da falha.

O lapso e o ato falho marcam o impossível de uma dominação ideológica fora de toda contradição. A série dos efeitos aqui resumidos pelas figuras do lapso e do ato falho infecta, assim, sem parar, toda a ideologia dominante, no próprio interior das práticas, nas quais tende a se realizar. [...] os equívocos que explodem, de repente, por detrás da frase ou o gesto mais sagrado, tudo isso tem algo de muito preciso a ver com o ponto sempre-já-lá, a origem imaginária da resistência e da revolta, [...]. As ideologias dominadas não se formam em nenhum outro lugar a não ser na própria localização da dominação, nela e contra ela, através das falhas e dos tropeços que a afetam incontornavelmente, mesmo quando a dominação se estende ao ponto "em que aí nada se pode fazer", porque "isso é assim" (PÊCHEUX, 2014, p. 15-16).

Em Pêcheux (2014), a resistência aparece como elemento essencial do funcionamento do discurso. Por seu turno, Orlandi (2012), em uma perspectiva da resistência do sujeito, destaca ora a onipotência do sujeito no domínio pessoal (“se eu quiser, eu posso tudo”) e no domínio social (“juntos podemos tudo”). Podemos observar esse movimento de onipotência no domínio social, por exemplo, no título de um documento formulado por líderes surdos, em 1999.

Durante o pré-congresso, indica-se a presença de trezentos representantes surdos brasileiros que se dedicaram à elaboração de um documento que discutia a educação para surdos. Tal documento recebeu o seguinte título: “Que educação nós surdos queremos”. A entrega desse documento ao representante do governo do Estado transcorreu em passeata no final do V Congresso Latino-Americano de Educação Bilingue para Surdos (Revista da Feneis, 1999, p. 22).

Figura 1: Passeata durante Pré-Congresso ao V Congresso de Educação Bilingue para surdos em Porto Alegre – RS (1999)



Fonte: Rangel (2004, p. 73)

Segundo Indursky (1997), **NÓS** – não-pessoa discursiva – designa conjuntos lexicalmente não nomeados, ou melhor, configura a associação do sujeito enunciador a outros sujeitos não nomeados, não especificados linguisticamente. Cabe ressaltar que a ausência de textualização do referente instaura ambiguidade. A autora considera que “na interlocução discursiva, a não-pessoa discursiva corresponde ao referente lexicalmente não-especificado ao qual eu se associa para construir *nós*” (INDURSKY, 1997, p. 67, grifos da autora). A ambiguidade do dizer do sujeito decorreria da possibilidade de, ao enunciar o **NÓS**, associar-se a distintos referentes sem especificá-los lexicalmente. Desta forma, o “*nós* constrói um referencial discursivo muito difuso que permite a instauração não só da indeterminação como também da ambiguidade que decorre do fato de uma mesma forma poder apresentar referentes tão diversos¹⁹” (INDURSKY, 1997, p. 75). Dessa forma, no enunciado “Que educação *nós* surdos queremos”, busca-se desambiguar o referente ao inserir o termo “surdos”. Esse funcionamento de inserção do determinante pode produzir, por meio de uma ilusão da homogeneidade de um **NÓS** único, um efeito de unidade do

¹⁹ Indursky (1997), ao analisar os discursos presidenciais, estabelece dois conjuntos de construções de referências para o *nós*. O primeiro representa a esfera do espaço público individual; o segundo, a esfera do espaço público compartilhado.

movimento acampado pelos surdos, evidenciando a pertença desses sujeitos e a exclusão do(s) outro(s) antagonico(s). Por exemplo, um surdo não identificado em uma forma-sujeito surdo idealizada por esta formação discursiva, não está dito nesse NÓS.

Sobre a passeata, inserimos um depoimento de um participante surdo retirado de Rangel (2004, p. 90). Vejamos:

Teve também uma passeata, nessa eu participei, pois consegui estar livre. A passeata era pela oficialização da LIBRAS. Foi, na minha opinião, uma grande união, onde mostramos que somos brasileiros. Muitos surdos só assistiam. Estes foram convidados a participar. Aceitaram. Fomos até a frente do palácio do governo. Encontramos o então governador do estado: Olívio Dutra. Uma comissão (eu estava nela) entrou no palácio e encontramos o governador e entregamos a proposta da oficialização da LIBRAS.

De qualquer forma, a inserção de NÓS, além de pretender representar a fala de e por um grupo coeso, produzindo um efeito de implicação, também pode produzir um efeito de inclusão do interlocutor (um igual, um semelhante): *“Muitos surdos só assistiam. Estes foram convidados a participar. Aceitaram. Fomos até a frente do palácio do governo”*.

No depoimento do participante e na figura anterior, há um modo como o movimento surdo significa a resistência. É interessante descrever o trajeto da passeata: o local de início da passeata foi na Reitoria da UFRGS – local de realização do evento, portanto, de concentração – e o final, no Palácio do Piratini (local de dispersão). Na figura 1, podemos verificar como os cartazes funcionam como uma evidência de protesto, de militância, ou seja, funcionam como condições de visibilidade e legibilidade da manifestação. Ao mesmo tempo em que se produz um efeito de oposição e enfrentamento perpassa também o “imaginário da organização, da administração pública” (MODESTO, 2014, p. 86) ao terminar com a entrega do documento ao então governador do estado. De acordo com Pêcheux (1990), a contradição é fundante nas discursividades em qualquer formação social. Vale lembrar que a ideologia dominante que, “jamais domina sem contradição”, já que “o próprio da luta ideológica de classes é se desenvolver num mundo que, de fato, não termina nunca de se dividir em dois” (PÊCHEUX, 2014, p. 14). A contradição estaria, então, nessa dupla divisão: mudança (enfrentamento e oposição do movimento social) e manutenção (estabilidade administrativa).

Há outros aspectos a serem observados nas passeatas. Por exemplo, a prática da escrita está presente nas passeatas, transitando entre as técnicas de escrita manual ou

impresa, inscritas em cartazes de variados materiais (cartolina, lonas, faixas etc.) e distintos tamanhos. Os cartazes exibidos pelos manifestantes, maleáveis para possibilitar sua orientação para diferentes direções, atualizam o acontecimento e interpelam os sujeitos organizados coletivamente em manifestantes (NUNES, 2013). Os sujeitos se colocam em torno da escrita de protesto ao mesmo tempo em que tal escrita marca a extensão da própria passeata. Vejamos mais um registro fotográfico de um protesto.

Figura 2: Surdos promovem mobilização em favor de cursos de Letras-Libras em Iguatu



Fonte: <https://glo.bo/2SJjvzi>

No caso da mobilização ocorrida em Iguatu, em 18 de fevereiro de 2017, podemos observar que os cartazes e pequenas faixas, em grande medida, escritos à mão, estão orientados a frente dos sujeitos manifestantes. São exibidos e orientados para o interlocutor.

A produção de cartazes e faixas nas passeatas dos movimentos surdos também podem nos levar a pensar sobre a relação dos sujeitos surdos com a escrita da língua portuguesa no espaço público, no espaço da rua. Para além do gesto (um ato no simbólico) da escrita à mão, há também a inscrição do desenho, pintura da mão – um gesto que pode produzir um tensionamento na relação entre as duas línguas (ou pode colocá-las em relação de contato) que possuem materialidades distintas: uma oral-auditiva (na sua forma gráfica) e outra espaço-visual (em referência feita ao desenho e à pintura das mãos). Essa forma de referência, distinta da representação gráfica, também poderia ser compreendida como um

gesto de resistência inscrito na maneira como se dá a presença da língua de sinais na passeata.

Figura 3: VII Passeata da Pessoa Surda



Fonte: <https://bit.ly/2P97Mlt>

Trata-se de uma passeata²⁰ de conscientização. A notícia intitulada “Inclusão: centro de atendimento a surdez faz caminhada de conscientização” diz que “O Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez (CAES), em alusão ao Dia Nacional do Surdo, realizou na manhã desta terça-feira, 26, a VII Passeata da Pessoa Surda, no trecho entre o Escola Jonathas Athias e a Prefeitura de Marabá”²¹. É interessante observar como essas passeatas têm sempre a mesma direção: a chegada a um prédio do governo executivo (prefeitura, palácio do governo, esplanada dos ministérios...) uma busca pela manutenção do imaginário da organização da administração pública, como já apontamos.

Parece haver uma higienização do movimento surdo – uma “conscientização” –, já que apaga a relação contraditória entre o movimento e seu antagonista. Dá visibilidade à solidariedade pretensamente advinda da tal conscientização, que silencia uma memória

²⁰ A passeata foi realizada no dia 26 de setembro de 2017.

²¹ Trecho retirado de <https://maraba.pa.gov.br/inclusao-centro-de-atendimento-a-surdez-faz-caminhada-de-conscientizacao/>. Acesso em: 30 nov. 2018.

utilizada para nomear acontecimentos de protesto. Dito de outra forma, a “conscientização” delimita sentidos para reivindicações; orienta sentidos em direção a um acontecimento que busca apagar a tensão, a polêmica do político. Tal dizer de uma “conscientização” se refere a um certo imaginário de sujeito surdo e de educação da discursividade sobre a língua de sinais, encobrendo outros. Caberia nessa “conscientização” um surdo não previsto, um “mau sujeito” para essa formação discursiva? Nega-se o político ao praticá-lo.

Para (não) concluir?

Para Modesto (2014, p. 101), o modo como os “sujeitos [são]significados em relação à importância do movimento social” produz o efeito de homogeneidade para um “nós”, fortalecido pela “construção da evidência da pertinência dos movimentos sociais”. Esse “nós” filiado a uma formação discursiva em prol da língua de sinais reivindica um modelo de educação bilíngue para uma determinada forma-sujeito, para um “bom sujeito” surdo, produzindo um gesto de resistência pela língua de sinais. Esse “bom sujeito” é formado imaginariamente por discursividades que se inter cruzam, como visto, de um deslocamento no discurso da ciência sobre o surdo efetuado pelo lugar do linguista e no discurso religioso, em consonância com a normatização do sujeito pelo Estado-nação, materializada em políticas educacionais e linguísticas. Entre movimentar-se contra um Estado para exigir o reconhecimento de uma língua minoritária e de um modelo de educação pelo Estado, que outros dizeres sobre um sujeito surdo, sua relação com a língua e com o processo educacional que escapariam dessa discursividade encobertos por esse “Nós”?

Referências

- AUROUX, S. *A revolução tecnológica da gramatização*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1992.
- ASSIS SILVA, C. A. *Cultura surda: agentes religiosos e a construção de uma identidade*. São Paulo: Terceiro Nome, 2012.
- BARROS, M. C. D. M. A missão Summer Institute of Linguistics e o indigenismo latino-americano: história de uma aliança (décadas de 1930 a 1970). *Rev. Antropol.* São Paulo, v. 47, n. 1, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012004000100002 . Acesso: 08 jun 2019.
- CALVET, L. J. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.

DE MEULDER, M. The legal recognition of sign languages. *Sign Language Studies*, Washington, v.15, n. 4, p. 498-506, 2015.

FERREIRA, L. A comparative study of signs for time and space in São Paulo and Urubukaapor sign language. *SRL83*, Roma, p. 262-26, 1985.

GALLO, D. A. C. *A função do intelectual em relação ao movimento de ativismo do outro: diálogo com o movimento surdo brasileiro*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. *Atas do Congresso de Milão 1880*. ROCHA, S. M. R. (org.). Série Histórica, Volume 2, 2011.

KRAUSE, K. Políticas Públicas para a comunidade surda argentina e brasileira: um estudo comparativo na ótica dos direitos humanos. *Anais do Fórum Universitário Mercosul - FoMerco*, 2017. Disponível em: http://www.congresso2017.fomerco.com.br/resources/anais/8/1504024447_ARQUIVO_Artigocompleto_Keli2.pdf. Acesso em: 13 set. 2018.

LAGAZZI, S. O recorte significativo na memória. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L.; MITTMANN, S. (org.). *O discurso na contemporaneidade: materialidades e fronteiras*. São Carlos: Claraluz, 2009.

LEBEDEFF, T; ROSA, F. S; MARTINS, F. C; KLEIN, M. O impacto dos movimentos surdos nas políticas linguísticas e educacionais para surdos na América do Sul. In: CÓSSIO, Maria de Fátima. (org.) *Políticas públicas de educação: desafios atuais* Pelotas: Editora da UFPel, 2016. p. 81-95.

MODESTO, R. L. *Movimentos (d)e resistência no espaço urbano*. 2014. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2014.

MONTEIRO, M. S. História dos Movimentos Surdos e o reconhecimento da LIBRAS do Brasil. Relato de experiência. Grupos de Estudo e Subjetividades. *ETD-Educação e Temática Digital*, Campinas, v. 7, n. 2, p. 292-302, jun. 2006.

NUNES, J. H. Marchas Urbanas: das redes sociais ao acontecimento. In: PETRI, Verli; DIAS, Cristiane Pereira (org.). *Análise do Discurso em perspectiva: teoria, método e análise*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013. p. 65-84.

ORLANDI, E. P. *Discurso em análise: sujeito, sentido e ideologia*. Campinas: Pontes Editores, 2012.

ORLANDI, E. P. Segmentar ou recortar. In: GUIMARÃES, E. (org.) *Linguística: questões e controvérsias*. Série Estudos-10. Uberaba: Fiube, 1984. p. 9-26.

ORLANDI, E. P. *Língua e conhecimento lingüístico: para uma história das ideias no Brasil*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

OVIDO, A. *El 2do. Congreso Internacional de Maestros de Sordomudos, celebrado en Milán, Italia, del 6 al 11 de Septiembre de 1880*. Berlín, 2006. Disponível em: <https://cultura->

sorda.org/el-2do-congreso-internacional-de-maestros-de-sordomudos-milan-1880. Acesso em: 7 jun. 2019.

BRAYNER, A. R. A.; MEDEIROS, C. B. Incorporação do tempo em SGBD orientado a objetos. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE BANCO DE DADOS, 9., 1994, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: USP, 1994. p. 16-29.

PÊCHEUX, M. Delimitações, inversões, deslocamentos. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n. 19, p. 7-24, jul./dez. 1990.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso, uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Ed Unicamp, 2009.

PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 4 ed. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

PÊCHEUX, M. Remontémos de Foucault à Spinoza. In: TOLEDO, Mario Monteforte (org.). *El discurso político*. México: Nueva Imagen, 1980.

PÊCHEUX, M. *Ousar pensar e ousar se revoltar*. Ideologia, marxismo, luta de classes. *Décalages*, Los Angeles, v. 1, n. 4, 2014. Disponível em: <http://scholar.oxy.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1072&context=decalages>. Acesso em: 20 set. 2015.

RANGEL, G. M. M. *História do povo surdo em Porto Alegre: imagens e sinais de uma trajetória cultural*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

SOUZA, R. M. et al. Relatório do Grupo de Trabalho para analisar e propor a implantação da estrutura adequada para atender ensino de LIBRAS e demais questões. In: LINS, H. A. M et al. *Plano Nacional de Educação e as políticas locais para a implantação da educação bilíngue para surdos*. Campinas: UNICAMP: FE, 2016. p. 1-28.

SKLIAR, C. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: SKLIAR, C. (org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998b. p. 7-32.

VAN CLEVE, J. V. *Deaf History Unveiled: Interpretations from the New Scholarship*. Gallaudet University Press, 1993.

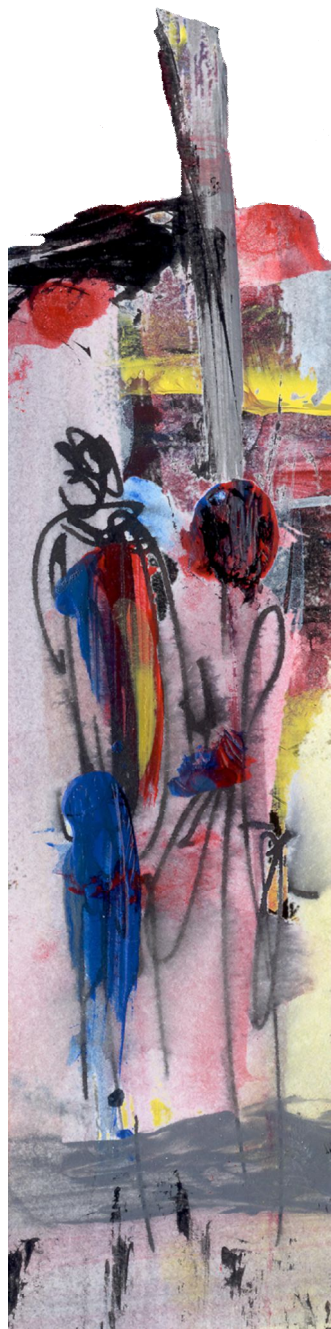
VASICKI, M. E; SCHUBERT, S. E. M; COELHO, L. A. B.; JESUS, J. D; SILVA, R. Q. Educação e o papel da associação de surdos: direito ou dever social para fortalecimento da comunidade surda brasileira? In: *EDUCERE XII Congresso Nacional de Educação*, 2015, CURITIBA. Formação de professores, Complexidade e trabalho docente. Curitiba: PUC, 2015.



LÍNGUA, LITERATURA E RESISTÊNCIA

Joice Armani Galli

**POLÍTICA LINGUÍSTICA E
LETRAMENTO EM LE: O PAPEL
DAS LÍNGUAS NA SOCIEDADE
CONTEMPORÂNEA**



POLÍTICA LINGÜÍSTICA E LETRAMENTO EM LE: O PAPEL DAS LÍNGUAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Introdução

O presente trabalho tem por objetivo pensar o conceito de letramento, no âmbito das línguas, por entender a premência desse assunto na contemporaneidade. A PEC 181, conhecida como PEC da Morte e tantos outros nomes negativos que lhe foram atribuídos, desencadeou uma série de retrocessos em diferentes esferas especialmente no poder público, no final do ano de 2016. Nos propomos, entretanto, a discutir somente algumas repercussões desse retrocesso no que tange à educação linguística, na produção e circulação do saber científico e, principalmente, nos processos que envolvem as línguas estrangeiras (LE) e suas especificidades, como é o caso do francês língua estrangeira (FLE).

Em um contexto de globalização, as línguas colocam a necessidade de sua apreensão não mais como mero serviço, mas como campo do saber. Daí a pertinência em lançarmos inicialmente um olhar diacrônico sobre a metodologia do ensino de línguas e a presença das mesmas na instrução pública brasileira (CASTELANO RODRIGUES, 2010), para problematizarmos em paralelo sua relação atual no plano das ideias, enquanto área de conhecimento através de autores como Silva (1999), Street (2014) e Soares (2017).

Entendemos que a necessidade de discussão desse novo conceito ocorre devido a razões advindas dos recentes processos linguísticos como a internacionalização das universidades, a projeção de uma rede de especialistas em línguas, como foi o caso da criação do programa federal 'Idiomas sem Fronteiras' (IsF), dentre outros. Trata-se de políticas públicas linguísticas que desencadeiam autonomia no ensino superior, além de merecido reconhecimento ao *status* de formação para os bacharéis em tradução, o qual vem sendo ampliado em diferentes universidades da federação. Particularmente para o francês, a tradução goza de um espaço privilegiado, uma vez que grande parte da literatura de cursos como ciências políticas e direito internacional bebem dessa fonte de produção acadêmica. No entanto, poucas articulações são feitas ainda entre os centros e

¹ Professora de língua e literatura francesas no Departamento de Línguas Estrangeiras Modernas, GLE, do Instituto de Letras da UFF, atuando também enquanto docente e pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Linguagens da UFF (POSILING), além de ser líder do grupo de estudos LENUFFLE.

departamentos nas universidades brasileiras, destacando-se a atualidade de projetos para fins específicos² (FOS), na medida em que concebem e executam ações linguísticas de curto prazo com um objetivo específico para um público determinado.

Ainda que o francês não faça parte da colonização ou imigração brasileiras, sua forte presença influenciou e continua a influenciar grande parte da intelectualidade nacional. Interessa, assim, observar que esse olhar sobre o contexto atual para os estudos de línguas tem por inerência o fato de resgatar memórias de um país, cuja população atual resta bastante peculiar, já que de base indígena, foi colonizado e posteriormente miscigenado pela composição de diferentes etnias, para então entender o que seja o processo multicultural contemporâneo. Desse processo, destaca-se seu desdobramento no campo da educação: o intercultural, já que por meio do letramento em LE se concebem processos linguísticos na linha de uma construção social emancipatória, calcada na alteridade e na diferença.

Com o objetivo de adentrarmos no que seja efetivamente letramento em LE, nos valem aqui do que afirma Bunzen ao apresentar a obra 'Letramentos Sociais', já que tal assertiva contempla igualmente as reflexões atuais no campo das LE, ao partilharmos o fato de que "Criou-se, assim, um grande desafio para os pesquisadores brasileiros: compreender a escrita não apenas do ponto de vista (psico)linguístico, mas também histórico, antropológico e cultural, levando em consideração as relações de poder" (STREET, 2014, p. 8).

Pensar as LE é ainda uma temática relativamente nova em termos de pesquisa, entendemos assim que seja interessante discorrer sobre a criação de projetos tais como FOS-FOU/BRAFITEC, uma vez que a interdisciplinaridade daí decorrente fortalece as licenciaturas em LE, retroalimentando um sistema menos desigual no tocante ao acesso à cultura do conhecimento linguístico de forma menos elitista. Assim sendo, finalizaremos o presente artigo trazendo algumas ponderações acerca do letramento em LE, para a reforma educacional das universidades e suas reverberações na relação língua e sociedade.

² Há de se observar que a terminologia 'com fins específicos' é distinta, pois não se trata de uma língua de especialidade, mas da abordagem do francês para um fim específico. Além disso, para Mangiante e Parpette (2004) é sempre no singular, pois diz respeito ao francês para um objetivo específico, do original *Français à sur Objectif Spécifique*.

Algumas considerações diacrônicas no mundo das línguas

A temática relativa ao conceito de línguas no Brasil é bastante recente como é de conhecimento geral, quase como um lugar-comum, porém, como todo lugar-comum expressa uma questão real, aliando-se a outra questão mais incipiente ainda que é discutir LE na formação da cultura brasileira. Dessa forma, pensamos que vislumbrar o acontecimento das línguas enquanto conceito que nasce na 'Era Moderna' traz repercussões condicionantes para os processos seja de ensino-aprendizagem, seja de tradução das LE e, em particular, da língua francesa no Brasil.

A invenção da imprensa no século XV, seguida de outras transformações promovidas pelas Revolução Industrial (1760-1820) e Revolução Francesa (1789-1799), anuncia a mudança da era sombria preparando o território para períodos menos obscuros. Porém, ainda no final do século XVIII, questões teóricas depreendem-se desse pensamento, surgindo a Metodologia Tradicional (MT). Essa metodologia inaugural será baseada na abordagem da gramática e passa a sofrer quando o Renascimento, considerado por muitos o auge da Idade Média, propõe mudanças para o ensino do latim e do grego. Nesse contexto, o ressurgimento de ideias advindas do pensamento clássico recentrou o homem como foco do universo e deu um novo impulso ao encaminhamento que as línguas tomariam dali por diante.

Não foi sem impacto que pensadores do século XIX, como Karl Marx, que celebrou há pouco o bicentenário de seu nascimento (1818-1883), e Sigmund Freud (1856-1939) legaram uma profunda incursão no plano das ideias para os avanços da humanidade no Século das Luzes.

Situada no início do século XX, as imposições da Metodologia Direta (MD) fizeram-na ser conhecida como *coup d'état pédagogique*, já que um dos postulados desse movimento obrigava a se 'pensar' diretamente na LE. Transformando a língua materna (LM) na vilã da sala de aula, a MD preconiza assim a oralidade em detrimento da competência da escola anterior, que privilegiava a leitura. 'Como não se aprende uma língua por decreto', se a MT teve três séculos de duração, a MD será extremamente breve. Não mais de uma década fará romper uma nova escola, ainda que as consequências do pensamento cartesiano de 'penso logo sou/estou' – *Cogito, ergo sum* – se pulverizem ao longo dos séculos subsequentes como a referência ao sujeito racional, a exemplo da imagem entronizada na obra 'O Pensador', de Auguste Rodin (1880-1902), em que o homem moderno está voltado sobre si mesmo, *tourné vers soi-même*.

A Metodologia Ativa (MA) tem a pretensão de reunir os aspectos positivos das escolas anteriores, além de ir ao encontro de um período em que a Europa vivia um pacifismo sofrido frente a Primeira Guerra Mundial, caracterizando a metodologia vigente como um movimento transitório pela busca de equilíbrio. Da mesma forma, os efeitos do *Cours de Linguistique Générale* (CLG, 1916), do genebrino Ferdinand de Saussure (1857-1913), ao estabelecer o estatuto do objeto linguístico como sistema, abrem às Ciências da Linguagem, especialmente na segunda metade do século XX, a necessidade de reflexão sobre os fenômenos que envolvem este objeto tão complexo e subjetivo que é a língua, como polemizará antecipadamente Mikahil Bakhtin, particularmente com a obra 'Marxismo e filosofia da linguagem', em meados de 1930.

No tocante às manifestações artísticas, a corrente do surrealismo, movimento político e social pós-guerra, traz na obra do artista belga René Magritte, *La trahison des images* (1928), uma noção fulcral para os estudos da linguagem. Ao indicar que 'isso não é um cachimbo', imagem que mostra a pertinência em se pensar o conceito de representação.

Tal constatação consolida uma reflexão de suma importância para os estudos da linguagem, uma vez que o início do século XX será a eclosão da efervescência do século anterior. Tais reflexões não são sem efeito na MA, que tem na obra de Mauger a divulgação de uma Europa 'modelo' através, por exemplo, do Mauger Bleu, intitulado *Cours de langue et civilisation françaises* como referencial para o ensino dessa LE. Entretanto, a renovação didática se dará sobretudo pelo fato de as reverberações da Segunda Guerra Mundial acontecerem em todos os aspectos da vida seja no âmbito coletivo, seja no âmbito individual, não se realizando, portanto, de forma ingênua nas metodologias de ensino de línguas.

É nesse contexto que surge a Metodologia Estrutural-Global Audiovisual (MSGAV), trazendo às reflexões da linguagem a noção de enunciado e de discurso linguístico para além da língua enquanto estrutura gramatical, encaminhando-se para a situacionalidade, bem como para sua funcionalidade. Já na América do Norte, a Metodologia Audiovisual (MAV) concebe uma nova nomenclatura um tanto quanto diversa para o 'domínio da língua do inimigo'. Somado ao fato de que a eficácia e a rapidez com que os linguistas e não mais os professores tinham de elaborar as aulas de LE nesta atmosfera bélica, a MAV de natureza americana imprimirá a matriz das quatro competências – *skills* como revolucionária para o quadro comunicativo das línguas. Tanto uma quanto outra metodologia correspondente trazem as tecnologias como suporte para o ensino-aprendizagem de LE, o que representa grandes avanços para a área. Não é sem razão que logo a seguir as metodologias de ensino

de línguas passem a inaugurar abordagens ou perspectivas, dado o caráter mais fluido de suas concepções.

Isso não acontece por acaso dentro de uma *frise chronologique*, cujas categorias analíticas do tempo e do espaço são determinantes na cultura do conhecimento científico e particularmente linguístico. A célebre foto do almoço estruturalista, em que estão sentados ao chão Michael Foucault, Jacques Lacan, Claude Lévy-Strauss e Roland Barthes, na Revista *La Quinzaine Littéraire*, de 01 de julho de 1967, prenuncia as manifestações de Maio 68, na França.

Na década de 70, a Abordagem Comunicativa (AC) instaura um modelo de ensino de línguas determinante, já que passa a associar as quatro competências da linguagem em prol do ato comunicativo. Para tanto, o uso de documentos autênticos, o recurso às novas tecnologias e o cruzamento de dados linguísticos e linguageiros, advindos das Ciências da Linguagem, como *les actes de parole*, cumprem um papel decisivo na elaboração de manuais didáticos e na formação de professores, que passam a receber ‘treinamentos’, bem ao gosto do sistema capitalista em que o conhecimento é mais um mero produto do mercado.

Para pensadores como Guy Debord (1931-1994) e Stuart Hall (1932-2014), a época anunciava a grande sociedade do espetáculo que estava se compondo, com sua saturação de imagens, dissimulada e sustentada por aparências. Para Hall (2006, p. 43), “a globalização é a compressão dos horizontes espaço-tempo e a criação de um mundo de instantaneidade e superficialidade”. Da mesma forma, rompia-se o paradigma da mulher servil, havendo o protesto público da ‘Queima de sutiãs’ em 68, nos Estados Unidos, emblemático evento da luta feminista e da causa das minorias que começariam a eclodir nos anos vindouros.

Estaríamos por essa época entrando na Pós-Modernidade, simbolizada pela queda do muro de Berlim (1989)? O descentramento do sujeito, a ultrapassagem de margens e bordas redimensionariam os estudos linguísticos e culturais. A mudança de períodos é caracterizada pela transformação de paradigmas, cujos tempos são sutilmente delimitados. Andy Warhol (1928-1987) anunciava com sua *Art Pop* que no futuro as celebridades teriam 15 minutos de fama. Precursor de redes sociais que cultuam a imagem, com sua Polaroid fazia várias fotos por minuto dos artistas e autoridades da época, antecipando a sociedade de consumo veloz que temos hoje no Século XXI, em que os minutos foram reduzidos a instantes, como propaga, por exemplo, o Instagram.

Passada a onda estruturalista da Modernidade, o pós-estruturalismo e os movimentos intelectuais e de militância que a ele se uniram ou que em torno dele gravitaram, tais como

os estudos coloniais, pós-coloniais e culturais, conduzem as reflexões da linguagem para o foco no *apprenant/aprendente* e sua atuação social. Chega-se então à Abordagem Acional (AA), baseada assim na ação, ou seja, na implicação que o processo de ensino-aprendizagem deve promover na formação do sujeito enquanto cidadão do mundo. Sob tal perspectiva, o 'Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas' (2001), ao tentar categorizar os conhecimentos linguísticos, resta um documento que uniformiza os níveis de língua pretendidos na Europa, no início do século XXI.

A fluidez da Pós-Modernidade é exemplarmente explorada por Zygmunt Bauman (1925-2017), em sua série de obras sobre a liquidez das relações humanas, a exemplo de 'Amor líquido' (2003) e 'Vida líquida' (2005). Tomamos de empréstimo a liquidez para as línguas, por entendermos que estariam assim muito mais para esse conceito opaco do que para a concretude do objeto transparente instaurado no início do século XX. Embora as repercussões dos anos 70 no campo das linguagens sejam o grande legado atual para a língua enquanto fenômeno e não mais como mero sistema, conforme a dicotomia saussuriana *langue x parole*, será sua inserção na esfera social que trará maior autonomia para a linguagem enquanto campo de estudo. A segunda metade do século XX redimensiona essa perspectiva ao propor investigações sobre a língua, trazendo consequências importantes para o ensino-aprendizagem de LE bem como para os estudos de tradução.

Finalizando a trajetória do ensino de línguas, atualmente se comenta, desde 2010, sobre uma Abordagem Contextualizada ou Sociolinguística (AS), a qual se esforçaria por considerar as questões locais como prioritárias ao fomento de projetos e programas linguísticos. Entretanto, predomina um pensamento de que estejamos ainda na AC e que tanto a AA quanto a AS seriam perspectivas dentro da última grande abordagem. Ainda que não seja tão rígida quanto as metodologias que a antecederam, permaneceria sendo a abordagem que engloba duas vertentes contemporâneas: uma de cunho mais interacional, ou seja, a perspectiva acional e outra de cunho mais social, a perspectiva contextualizada ou sociolinguística.

O que conta nessa diacronia brevemente visitada é o fato de que não é possível tratar a ciência das LE, se é que já se poderia falar em ciência, como defendem, desde os anos 80, na França, os teóricos da Didatologia do ensino de francês língua estrangeira (DDFLE), como um estudo desprovido de suas repercussões sociais, estabelecidas em contextos de poder e de exclusão. Essa é uma das principais características preconizadas pelo letramento em LE, corrente do pensamento que nasce no final dos anos 90 com Brian Street, com

pesquisas desenvolvidas nos Estados Unidos e na Inglaterra e tem ecos no Brasil através de nomes como Magda Soares, que vem mais precisamente a contrapor alfabetização e letramento no ensino público da educação escolar. O letramento em línguas, entretanto, adapta a referência a esses teóricos, uma vez que aborda não somente a língua por seu viés de leitura e escrita, mas igualmente importa sobre sua oralidade, contemplando ainda a competência relativa à intercultura entre a língua materna (LM) e a LE. Outra importante característica preconizada pelo letramento em LE diz respeito ao fato de que se trata da construção de um conhecimento linguístico e cultural com decisivas implicações históricas, políticas e sociais.

Valendo-nos de Soares (2017), entendemos que assim como a LM, o processo de desenvolvimento da LE, seja oral ou escrito, é um processo de longo prazo, que idealmente nunca é interrompido. Considerando estabelecidos os conhecimentos acerca dessa língua, o processo não cessa mais na formação do sujeito. Ainda que o conceito de letramento como fenômeno linguístico social contemporâneo do século XXI seja sustentado por teóricos, tais que Soares (2017) e Street (2014), como um processo da ordem da língua escrita como mencionamos há pouco, no campo das LE, o letramento é entendido também em sua oralidade, pela totalidade de competências ativadas. Dessa forma, as características de inserção são determinantes para seu processo, seja de aquisição ou de ensino-aprendizagem ou mesmo de tradução.

A esse respeito, não pretendemos aqui discorrer sobre as distinções do que seja aquisição e ensino-aprendizagem, mas sublinhar a pertinência do processo de sensibilização que o estudo de uma LE promove, já que seu conhecimento é um processo em permanente construção que desencadeia na aquisição desse saber. Daí a relevância em defendermos o fato de que o letramento em LE tem em sua natureza uma abordagem plural, ensaiando a sensibilização tanto nas quatro competências consolidadas pela literatura, pois restam indissociáveis para seu estudo, bem como em uma quinta e fundamental competência, qual seja: a competência intercultural (CI), que pode ser entendida como a responsável por integrar todas as demais. Com vistas a definir esse novo fenômeno no plano das LE, partilhamos o pensamento de que:

[...] o letramento corresponde ao estabelecimento de um processo de ensino-aprendizado que vai além da língua enquanto estrutura. Associação imprescindível à cultura, o letramento em LE é concebido face a um conceito mais amplo enquanto sistema de

interação frente ao outro. Entendendo-se aí o intercultural no sentido da alteridade (GALLI, 2017b, p. 91)³.

Não sendo, pois, o mesmo entendimento sobre o que seja letramento em todas as sociedades, o mesmo princípio aplica-se ao que vem a ser letramento em LE no Brasil, essa terra de diferenças regionais enormes, cuja extensão territorial miscigena várias origens étnicas e riquezas linguísticas. Assim, o letramento em línguas por sua inerência interdisciplinar considera aspectos sociais e políticos que condicionam sua aprendizagem no espaço público e na prática da realidade brasileira. Nesse sentido, abordaremos na seguinte seção algumas interlocuções possíveis.

Letramento em LE e Formação Superior: relações necessárias – parte I

Entendemos que não há como tratar da formação superior em línguas sem discorrer sobre as condições de produção que fazem das LE esse fenômeno socio-histórico-discursivo e cultural tão complexo e desafiador. As teorias do currículo reconhecem a distância que a ‘grade’ curricular, responsável por engessar pensamentos, tem em relação ao contexto de sua inscrição.

Nesse sentido, Silva (1999) recupera de forma exemplar as teorias subjacentes aos currículos escolares, os quais cabe destacar estão inexoravelmente distantes da prática cotidiana em termos de letramento e de gênero. É assim que as ‘Teorias Tradicionais’ do currículo concebiam o pensamento sob uma ótica bastante fragmentada em que organização e planejamento garantiriam a eficiência para o alcance dos objetivos. As ‘Teorias Críticas’ por sua vez discutirão a ideologia, as relações sociais de produção, o currículo oculto e sua resistência, visto que a escolarização das massas é um dos efeitos da era industrial, trazendo inúmeras consequências para o sistema educacional. Importa sublinhar que tais teorias desconfiam do *status quo*, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais (SILVA, 1999, p. 30).

A obra de Paulo Freire, que concentra ideias revolucionárias de educação particularmente em ‘A pedagogia do oprimido’ (1970) no Brasil, e a publicação de ‘A

³ Do original: [...] le lettrisme correspond à la mise en route d'un processus d'enseignement-apprentissage qui est au-delà de la langue comme structure. Association incontournable à la culture, le lettrisme en LE se fait dans le concept majeur de langue en tant que système d'interaction vers l'autre. Et là nous serons dans l'intercultural au sens de l'altérité. [Essa e todas as demais traduções são de nossa responsabilidade]

ideologia e os aparelhos ideológicos de estado', no mesmo ano, de Louis Althusser, na França, questionam a manipulação da população e o caráter controlador dos aparelhos estatais enquanto práticas de vigilância, mascarando processos. Assim como Street, comungamos que Freire tenha sido um dos percursores do letramento no mundo:

Criticando o modelo 'bancário' de ensino, que supõe o conhecimento como um conjunto fixo de fatos a serem transferidos para o aprendiz, ele defendeu uma abordagem que parte da conscientização, permitindo aos pobres e oprimidos investigar e analisar as fontes de sua opressão. As aulas começavam com a discussão de conceitos-chave no contexto local, como, por exemplo, 'favela' (STREET, 2014, p. 150).

A epistemologia que fundamenta a perspectiva curricular de Freire está centrada em uma visão fenomenológica do ato de conhecer como 'consciência de alguma coisa' (SILVA, 1999, p. 61). Se passarmos isso para o plano do ensino de LE nas escolas públicas, realmente não faz sentido algum ensinar línguas tendo por base manuais didáticos estrangeiros em que a família 'estruturada' de classe média/alta vai passar férias na Europa, justificando assim que se comece a lição com o título *À l'aéroport*. Quando abordamos línguas através de um conceito de letramento, sensibilizamos para o outro, para a cultura estrangeira, por isso a perspectiva adotada pelo movimento seguinte é bastante cara, uma vez que as 'Teorias Pós-Críticas' abordarão a alteridade, a identidade e a representação, dentre outras, como linhas mestras no entendimento da formação escolar. Sendo assim fica evidente que a perpetuação de uma língua estrangeira única, o inglês, conclamado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reproduz o esquema social dominante e repressor quanto à irrelevância de se ensinar outras LE. Tal embotamento se estenderá ao nível dos estudos superiores em que a língua dita franca deve circular na produção do conhecimento científico como sinônimo de LE.

Os princípios que embasam o documento norteador, homologado em dezembro de 2017, para uma educação básica, já este nome também mereceria alguns comentários pela sua elementaridade, são constituídos pelos três níveis de ensino, quais sejam: a Educação Infantil e os Ensinos Fundamental e Médio, centrando-se nas competências a serem desenvolvidas por todos estados e municípios do território nacional. É somente a partir do sexto ano do Ensino Fundamental que uma única LE está prevista, por meio de um código de referência, a exemplo de EF67LI01, cujos dados são indicados aos pares da sigla, Ensino Fundamental/bloco de anos da habilidade (*skills*) a ser trabalhada. O segundo par de letras indica o componente curricular, no caso, Língua Inglesa e por fim a numeração quanto ao

bloco de anos. Apenas a fim de ilustrar o referido texto, destacamos um excerto das competências previstas para a área das Linguagens/LG, no Ensino Médio, para a competência específica 2:

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia e o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017, p. 484).

Não é nosso objetivo aqui analisar o presente documento e toda a legislação que a ele se vincula, como a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), mas não se pode deixar de mencionar também que justamente a primeira LDB a tratar da obrigatoriedade de LE - 9394/96 - teve riscada a parte que incluía uma língua a critério de escolha da comunidade a partir do sexto ano da escola fundamental pública, passando a vigorar somente o inglês. Percebe-se assim que a nova obrigatoriedade é defendida por um sistema e não mais pela comunidade escolar na Educação Básica no Brasil. Sabe-se o quanto o conhecimento de uma LE descortina horizontes, chega a ser quase um lugar-comum... então qual seria a razão para eleger somente uma única língua?

Segundo Castelano Rodrigues (2010, p. 81), ao final do primeiro capítulo de sua tese, parte em que expõe as LE sob a perspectiva de arquivo jurídico, a pesquisadora demonstra o quanto motivações exteriores ao contexto do ensino regular intervêm na situação de determinadas línguas. Nesse processo, evidenciam-se marcas na textualidade jurídica, passíveis de serem analisadas, a fim de que se detectem os aspectos relativos às suas condições de produção. O contexto é, portanto, fundamental para que se entenda e se avance nas lutas linguísticas no Brasil, a exemplo da narrativa de um aluno da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no sul do país. Estivador do cais do porto, surpreendeu-nos ao declarar o nome de uma de suas filhas – Madeusa. Perguntado por essa escolha, explicou-nos que a chegada de inúmeras caixas rotuladas com a inscrição Made in USA, inspirou-o a colocar esse nome, pela importância que devia ter no mundo dos negócios. Sua constatação é bastante legítima e muito digna de ser considerada quando pensamos LE no contexto da realidade de escolas públicas brasileiras.

Nesse processo de construção de um currículo básico comum ao imenso país em que vivemos há uma ação positiva iniciada pela escrita da BNCC em 2015, mas o encaminhamento final parece ter se distanciado das premissas de elaboração de um

documento coletivo. Apesar do fato de que movimentos para garantir a participação democrática tenham sido ensejados e que se busque introduzir a cor local tanto nas esferas estaduais quanto nas municipais, há muito ainda a ser discutido, sobretudo no que tange à LE. Deve-se prever a efetiva participação de especialistas não só das línguas, mas de áreas afins que em muito colaboram para os avanços em termos de pesquisa científica e contribuir efetivamente para uma escolha, da parte da comunidade escolar, que corresponda aos anseios democráticos e emancipatórios.

Nesse sentido, áreas como Linguística Aplicada (LA), Sociolinguística, Análise do Discurso (AD) e Teorias da Enunciação abordarão aspectos relevantes para o entendimento do controle que a mídia exerce na formação dos sujeitos e para delimitação de sociedades totalitárias e subservientes. Suas contribuições são de fundamental importância para pensar o letramento em LE no Brasil.

Voltando-nos mais precisamente ao contexto dos processos de ensino e aprendizado de línguas na abrangência nacional, abordaremos na seção a seguir algumas reflexões acerca da presença ou da ausência das línguas na legislação pública do Brasil.

Presença das línguas na instrução pública brasileira

Qual o lugar que as LE ocupam na história da educação brasileira? E no mundo das ideias no plano nacional? Como nasceu esse conceito em *terra brasilis* ou ele ainda está em estado embrionário? Existe pesquisa nas Letras? Certamente há de se considerar o longo e intenso percurso trilhado pela LA no Brasil, especialmente pelo caráter de ultrapassagem de suas fronteiras, bem ao gosto do que seja a Pós-Modernidade em que o descentramento nas Ciências Humanas e Sociais trouxe uma nova dimensão para as reflexões no plano do que deva estar subjacente a uma aula de LE.

No entanto, nossa provocação aqui diz respeito ao fato de haver ainda uma grande distância entre as demandas da sociedade contemporânea e os processos de ensino-aprendizagem de línguas. Segundo Bohn (2005, p. 20-21):

É no inconformismo linguístico e performativo que os novos paradigmas são forjados, novos horizontes identitários são compreendidos, novas maneiras de compreender, de interpretar o mundo podem ser descobertos. Muitas das descobertas científicas se revelam neste caminhar fluido. Pasteur talvez não tivesse descoberto a penicilina se não se permitisse caminhar pelas periferias de seu aparato experimental. De maneira semelhante, talvez seja crucial dar à periferia social, ou aos dados marginais, o

direito de significar para encontrar respostas às perguntas educacionais, tão essenciais para as perguntas da cidadania e da nacionalidade.

Quando propomos pensar o letramento em LE é por esse viés investigativo que desejamos trilhar tal caminhada, por isso parece-nos pertinente vermos como os processos históricos de estudos para o ensino de línguas aconteceram no Brasil. Para tanto, nos valeremos de dois arquivos: um visual, o documentário *Walachai*, e outro acadêmico, a tese de Castelano Rodrigues que trata de relações que as textualidades do arquivo jurídico estabelecem com a memória discursiva sobre o ensino de línguas.

A lousa de meu Pai

Iniciamos assim discorrendo sobre *Walachai*, de Rejane Zilles, 2013. Trata-se de um documentário que inquieta desde o título. Seria um nome indígena, uma religião? O que esse nome evoca em você, caro leitor? O título diz respeito a uma comunidade alemã, cujo dialeto é ainda aquele da colonização no Sul do Brasil. *Walachai* significa ‘lugar longínquo’, o que de fato é a história dessas pessoas que estão excluídas de qualquer efeito aparente da globalização ou da sociedade de consumo. Relatos importantes como ‘Não se aprende uma língua por decreto’, mencionado igualmente no início deste trabalho, contam a estória de falantes desse dialeto, que iam para escola, mas escreviam a palavra sem sentido, como testemunha um dos personagens da vida real deste documentário.

Tal coletivo, numeroso nessa região do país, em muito se assemelha às comunidades italianas que para o Brasil vieram em busca da abundância impulsionados pelo projeto de política linguística nacional que buscava, à época, o ‘branqueamento’ da nação. A cultura italiana de Bento Gonçalves, Caxias do Sul e Garibaldi (apenas para citar algumas cidades da serra gaúcha) guarda a memória de um livro com o título, *La Cucagna*, vendido aos imigrantes italianos para virem ao Brasil, conquistar o Novo Mundo. Em sua capa, havia a imagem de pássaros caindo de um galho diretamente para o prato e se transformando num suculento galetto *al primo canto*. A obra ‘O Quatrilho’ (1985), de José Clemente Pozenato, ilustra sobremaneira tal enredo e sua constituição enquanto povo trabalhador brasileiro. Alfabetizados em português, escrevem a palavra sem sentido como expressa um dos depoimentos do documentário, mas que encontra reverberação igualmente na obra de Pozenato no que tange ao letramento. O mesmo ocorre, guardadas obviamente as variantes de cada etnia, com tantas outras minorias do Brasil, a exemplo da cultura indígena

e africana, que tem em comum o progressivo desaparecimento de suas identidades linguísticas e consequente apagamento de sua memória.

Relacionado às minorias e à exclusão, a questão da periferia, do marginal frente ao centro fica patente nas reformas institucionais de governos totalitários, como impôs a era Vargas em nosso país, no tocante à obrigatoriedade de uma língua nacional.

Sob tal viés, cabe nos questionarmos sobre como eram as escolas públicas no Brasil por essa época? E as escolas rurais em que sujeitos como o do filme escreviam sem encontrar o sentido na lousa que então imprimiam suas letras. Daí o título dessa subseção: A lousa de meu Pai, porque foi exatamente assim que meu pai e muitas famílias dessa geração foram alfabetizadas nos vilarejos esquecidos do interior dos estados brasileiros. Todos em uma mesma sala, geralmente do lado da igreja local, diversas idades, um único professor e cada aluno com um quadrinho pequeno, o quadro negro que sempre foi verde escuro, *l'ardoise*, no qual escreviam a língua portuguesa, uma das prerrogativas do governo para consolidação da língua do Brasil... seria para eles uma LE? Para os indígenas certamente, pois o apagamento sucessivo de uma língua de tradição predominantemente oral foi quase ou totalmente dizimada pela cultura do capital, a mesma cultura que desconsidera a africanidade de um país como o nosso, em que as minorias são rechaçadas de seus direitos sociais.

Assim, tratar de línguas no Brasil foi e é um assunto sempre polêmico, nunca suficientemente estudado e garantido pelo Estado. Dessa forma, a reivindicação do espanhol como língua que afirma a latinidade do continente é explorada por meio da pesquisa de doutorado de Castelano Rodrigues. Através do estudo das leis enquanto arquivo jurídico, a autora tece considerações muito importantes para entendermos o estatuto das línguas no Brasil.

Abordaremos especialmente a primeira parte de sua tese, intitulada 'Arquivo Jurídico & Línguas no Brasil', subdividido em três capítulos que resgatam as leis reguladoras das línguas no ensino brasileiro de 1757 a 1992, o fato de as LDBEN representarem uma ruptura na memória discursiva e a especificidade da Lei Número 11.161 de 2005, que previa a implantação do espanhol até o ano de 2010.

Uma das considerações a serem ressaltadas diz respeito ao processo constante de oscilações entre presença e ausência das LE na instrução pública desde o Brasil Colônia, passando pelo Império e chegando à República. Tal oscilação, entretanto, não ocorre

quanto ao processo de apagamento das diferenças linguísticas forjado pelos textos oficiais, segundo se pode constatar na citação a seguir:

[...] o apagamento da diversidade e o ideal da homogeneização – que foram os princípios que nortearam a política linguística no período colonial – funcionaram de modo exemplar a partir da execução do Diretório (dos Índios), com a imposição do português como língua nacional... e o apagamento da língua geral e das línguas indígenas enquanto constitutivas deste território, marcado por uma heterogeneidade que se desejou ocultar (CASTELANO RODRIGUES, 2010, p. 43).

O símbolo de uma consciência nacional abstrata na colonização linguística operada no Brasil parece desenvolver-se até o presente momento, uma vez que a língua do príncipe, isto é, a língua da metrópole é a língua de prestígio social. Adaptando-se tal constatação às atuais circunstâncias, questionamos a razão pela qual uma LE ser privilegiada em detrimento das demais? Que argumentos outros que não somente os econômicos o período atual sustenta para justificar apenas a língua inglesa, senão também seu poder simbólico?

Não sendo nosso propósito aqui esgotar a imensa contribuição da tese de Castelano Rodrigues para os estudos de línguas, nos restringiremos à abordagem final sobre a constatação de que a presença das LE na instrução pública nunca foi suficientemente discutida e teve sua ruptura maior a partir da LDB de 1971, em que se oficializou a não obrigatoriedade de ensino de línguas pelo poder público, cristalizando uma cisão entre o ensino de LE e os conteúdos curriculares do ensino regular (CASTELANO RODRIGUES, 2010, p. 104).

Vemos assim mais uma vez o quanto a inscrição das fundações do Brasil ramificam-se no estabelecimento de uma nação que ainda muito recentemente tem se articulado pelas causas sociais e conquistas coletivas, em um ensaio sofrido sobre a distinção do público x privado. Por isso vale a pena comentarmos as origens do Brasil, remontando-nos mais uma vez ao período da descoberta, conforme desenvolveremos na seção seguinte.

Os fundamentos culturais brasileiros em sua constituição linguística

O período das grandes navegações proclamou a Américo Vespúcio o nome de um continente gigantesco, a Cristóvão Colombo, o de um país, e, ao maior país da América do Sul, o nome de sua então principal matéria-prima. Buarque de Holanda (1902-1982), na obra capital sobre a fundação da sociedade brasileira, discorre sobre sua formação,

classificando os desbravadores em dois tipos: um aventureiro e outro semeador. Ainda que se considere a passagem de quase 100 anos entre a redação destas linhas e a situação política após 2016, vale a pena lembrar que:

Em uma sociedade de origens tão nitidamente personalistas como a nossa, é compreensível que os simples vínculos de pessoa a pessoa, independentes e até exclusivos de qualquer tendência para a cooperação autêntica entre os indivíduos, tenham sido quase sempre os mais decisivos. As agregações e relações pessoais, embora por vezes precárias, e, de outro lado, as lutas entre facções, entre famílias, entre regionalismos, faziam dela um todo incoerente e amorfo. O peculiar da vida brasileira parece ter sido, por essa época, uma acentuação singularmente enérgica do afetivo, do irracional, do passional, e uma estagnação ou antes uma atrofia correspondente das qualidades ordenadoras, disciplinadoras, racionalizadoras. Quer dizer, exatamente o contrário do que parece convir a uma população em vias de organizar-se politicamente (BUARQUE DE HOLANDA, 1936, p. 61).

A atualidade do referido texto nos provoca pela necessidade que temos de pensar enquanto coletivo, estado, nação no que tange a políticas linguísticas. Nessa mentalidade, as línguas não têm como referência senão o modelo de cursos livres. A ausência de fundamento para a escolha de uma única LE vai de encontro com o exercício de cidadania ensaiado pelos processos linguísticos e culturais de línguas, fazendo com que muito da ação pública se ampare na concepção privada de cursos livres, que em nada ou muito pouco se assemelha aos princípios plurais do pensamento ocidental para esse tema. Nesse sentido, nos apoiamos em Galli (2017a), que apresenta igualmente um panorama histórico de LE no Brasil e seu estatuto enquanto pesquisa linguística. Partindo do processo de colonização e chegando à contemporaneidade, conceitua a CI na perspectiva do letramento em LE como noção pertinente para a elaboração de projetos linguísticos ao afirmar que

Assim como a cultura, a língua nasce no e pelo social, em decorrência disso a maneira de pensar, de se expressar, de ver o mundo terá incidências determinantes em sua forma de se comunicar. É isso que torna imperativo o desenvolvimento da competência intercultural (CI), quando se trata de preparar alunos para uma experiência de estudos na esfera da internacionalização. Não estamos mais na seara do curso privado de línguas, mas colocados na dimensão do conhecimento como elemento de uma sociedade mais igualitária. Senão como poderiam adquirir o nível B1, demandado pela CAPES, alunos dos cursos das federais brasileiras em um tempo restrito de nove meses? Sob essa ótica, a língua não é mais mero código ou elemento de comunicação é a própria forma de comunicação com as nuances e subjetividades que caracterizam o gênero acadêmico (GALLI, 2017a, p. 241).

Daí considerarmos a pertinência em adotar noções inclusivas como as propagadas pelo letramento em LE para associarmos com maior propriedade formação universitária e prática social de línguas enquanto política emancipatória. Sob tal perspectiva aconteceram oito edições do projeto FOS-FOU/BRAFITEC na federal pernambucana (FOU-*Français sur objectif universitaire*). Sumariamente, o projeto se inscrevia na interlocução de dois grandes programas: BRASil France Ingénieurs TEChnologie e Francês Sem Fronteiras (FsF). O primeiro trata de um convênio bilateral entre os dois referidos países, colocando o FLE sob o prisma da internacionalização, o que fez com que outro programa, especificamente linguístico, o FsF, através do programa guarda-chuva mencionado no início deste trabalho, o IsF, elaborasse projetos para responder a esta demanda.

Não tratamos aqui da língua aclamada pela maioria como sinônimo de LE. O inglês certamente tem seu espaço importante nas trocas comerciais e na história da humanidade, mas nem mesmo os estudiosos dessa língua correm o risco de entender que ela seria a mais importante a ser ensinada. Nisso todos incorreríamos em um erro fundador: o da não pluralidade das línguas, da ausência de democracia para o saber linguístico, por isso consideramos relevante evocar novamente o subtítulo seguinte.

Letramento em LE e Formação Superior: relações necessárias – parte II

A formação superior em LE não é mero serviço na agenda universitária, de instrumento, veicular, os conhecidos cursos instrumentais de línguas passaram a ser o que constitui as línguas em tempos pós-modernos, ou seja, o ser/estar no mundo como área de conhecimento. Trabalhar nessa perspectiva faz da licenciatura em Letras uma experiência concreta de introdução à pesquisa e à docência, como testemunham programas federais, tais que o PIBIC – Programa Institucional Brasileiro de Iniciação Científica, o PIBID – Programa Institucional Brasileiro de Iniciação à Docência e os já referendados IsF e FsF.

Nesse processo de fomento à formação e pesquisa nos cursos superiores, aliados aos eventos e projetos de extensão, tem-se notado que a pesquisa de campo ainda é muito incipiente. Embora não se saiba ao certo o que o aluno da escola pública aprende nas aulas de LE, pois faltam estudos nessa área ainda no Brasil, baseada em dados empíricos, advindos da experiência enquanto professora e pesquisadora desse campo de atuação, é possível afirmar que ele deixa de aprender noções importantes no que tange à cidadania como: alteridade, respeito, tolerância, interculturalidade... Quanto mais línguas se aprende, mais amplia-se o horizonte, o universo se descortina.

Sob essa perspectiva, o projeto FOS-FOU/BRAFITEC redimensionou o lugar dos bolsistas de Letras-Francês ao colocá-los em um espaço de interlocução, implicando-os na sua formação, através da pesquisa e da extensão universitárias, em relação direta com estudantes das diferentes engenharias. Assim, o ramo do FLE denominado FOS instaura uma filiação de estudos para a *mise en route* de programas como o FsF. Ainda mais peculiar é o estudo do FOU, já que abre portas para toda uma nova geração de estudantes das letras francesas, abordando os gêneros universitários, pois “*com efeito, trata-se de uma oportunidade para os jovens pesquisadores refletirem com maior propriedade sobre o processo que envolve o ensino-aprendizado e as representações nele evocadas frente a uma nova demanda de formação linguística e cultural*” (GALLI, 2018, p. 250)⁴.

Dessa forma, entendemos que seja possível romper com paradigmas positivistas, articulando formação, pesquisa e realização de ações extensionistas que objetivem aproximar a comunidade acadêmica extra e intramuros, a exemplo deste trabalho entre as Letras e as Engenharias.

Resumidamente o desenho metodológico do referido projeto de extensão contemplava a formação de estudantes em Letras na elaboração de materiais didáticos para o fim específico do gênero acadêmico universitário francês (Français sur objectif universitaire - FOU). Ancorado nos pressupostos teóricos de Mangiante e Parpette (2004), a produção desses materiais levou o grupo à realização de encontros semanais, nos quais eram discutidas as experiências e seus resultados aprimorados na elaboração dos módulos seguintes, organizados assim em três grandes unidades didáticas correspondentes aos nove meses de edição de cada projeto. O registro dessas produções está disponível em artigos publicados no meio científico dessa área específica e, particularmente em uma obra que reuniu tais produções no nordeste brasileiro. Dado o limite do presente artigo, sugerimos a leitura de Bouchonneau e Galli (2017) sobre o referido tema, conforme consta nas referências deste trabalho.

Embora a trajetória legislativa das LE no Brasil seja marcada por avanços e retrocessos, hoje bem mais que ontem é possível vislumbrar projetos alternativos que viabilizem um maior estreitamento entre língua e sociedade. Entendemos que não somente os estudantes detentores de um capital linguístico advindo de seu poder aquisitivo possam pensar a

⁴ Do original: En effet, c'est, pour nous enseignants-chercheurs, une occasion pour mieux réfléchir sur l'enseignement-apprentissage et les représentations évoquées face à une nouvelle démarche de formation linguistico-culturelle.

construção do conhecimento em LE, seja na esfera da vida acadêmica, seja na prática social da língua.

Conclusão

Ensinar línguas é construir conhecimento e promover consciência linguística. O letramento em LE surge da confluência de áreas como a Sociolinguística, a LA, a AD, os Estudos Culturais dentre outras, com o objetivo de criar possibilidades de estudos da e para as línguas. Entendemos assim que movimentos de resistência de cunho político e social devem permear a prática cotidiana de eventos acadêmicos, a fim de se instaurar uma agenda permanente na produção e circulação do conhecimento científicos, principalmente desta área emergente. No letramento em LE, as diferentes filiações teóricas não se rivalizam, mas se complementam na busca por seus objetivos em comum.

Como conciliar os princípios emancipatórios preconizados pela formação superior universitária nos estudos em LE face a condições institucionais precárias na realidade brasileira? O letramento em línguas não é uma resposta simplória a esta pergunta altamente complexa, mas uma proposta de reflexão para se melhorar o que de certa forma e de maneira geral nunca foi bom. Os processos de estudo de LE (ensino-aprendizagem e tradução) nas redes públicas de ensino com exceção da formação universitária, em que se diplomam todos os anos excelentes profissionais na área das línguas no Brasil, merecem pautar o debate público.

Interessa igualmente experimentar este estado contemporâneo de construção do conhecimento linguístico como um passo libertador para as pesquisas e ações voltadas às LE por contemplarem sua característica de fluidez, contrapondo-se à rigidez do paradigma clássico de pesquisas na área. Atualmente, buscam-se compreender as sutilezas das variantes em jogo no processo investigativo das LE, não apenas para apresentar resultados positivos, mas para discutir a profundidade que encerram as línguas, compreendendo sua indissolúvel associação à cultura.

Por isso, a imposição de leis não deve ser aceita com resignação. A pretexto de uma legislação legítima, ofusca-se a trajetória histórica-política e cultural, a fim de que se tenham instauradas novas leis, ditadas algumas vezes por um sistema, como se mencionou neste trabalho, sem considerar os anseios da comunidade implicada. Dessa forma, oficializa-se o fato de que o ensino-aprendizado de outras LE, que não o inglês, passem a ser acessórios, complementares e/ou da ordem do privado. A sensibilização e formação em língua e

literaturas estrangeiras é basilar no entendimento do ensino público de qualidade para o extenso campo das humanidades.

Partindo da dimensão social das línguas e de acordo com o que tentamos abordar, entendemos que através do letramento em LE os processos de construção do conhecimento das línguas passam a integrar metodologia e política linguística. Dessa forma, operam-se discursos e toda uma produção científica de circulação de ideias, a fim de introduzir de forma contextualizada a pluralidade da condição humana, do contrário do que valeriam as línguas se tentássemos calar essas vozes?

Quanto mais desenvolvida uma sociedade, mais ela deve ser coletivamente organizada. O papel que as LE cumprem nessa relação é fundamental para o avanço político de toda e qualquer classe social por ser um importante conceito no campo das ciências humanas.

Referências

- ALTHUSSER, L. *Ideologia e aparelhos ideológicos do estado*. São Paulo: Martins Fontes, 1974.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_I10518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 21 jul. 2018.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BAUMAN, Z. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2003.
- BAUMAN, Z. *Vida líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2005.
- BOHN, H. I. As exigências da pós-modernidade sobre a pesquisa em Linguística Aplicada no Brasil. In: FREIRE, M. et al. *Linguística Aplicada e Contemporaneidade*. São Paulo: ALAB; Campinas, SP: Pontes Editores, 2005, p. 11-23.
- BOUCHONNEAU, N. S.; GALLI, J. A. *O FOS e o FOU no Nordeste do Brasil: quais expectativas*. Recife: EDUFPE, 2017.
- BUARQUE DE HOLANDA, S. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, [1936] 1995.
- BUNZEN, C. Apresentação. In: STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. p. 7-11.
- DEBORD, G. *La société du spectacle*. Paris: Éditions Gallimard/Collection Folio, [1967] 1992.
- GALLI, J. A. Des représentations culturelles dans l'enseignement-apprentissage de français: la langue comme signe d'altérité dans le programme Brafitec. In: COSTA-FERNANDEZ, E.;

DENOUX, P.; LESCARRET, O. (org.). *Mobilités, Réseaux et interculturalités: nouveaux défis pour la recherche scientifique et la pratique professionnelle*. Collections Espaces Interculturels. Paris: Éditions de L'Harmattan, 2018. p. 249-260.

GALLI, J. A. Línguas estrangeiras: formação e pesquisa nas Letras, consciência política e social. In: ATAÍDE, C. et al. (org.). *GELNE 40 anos: experiências teóricas e práticas nas pesquisas em Linguística e Literatura*. São Paulo: Blucher, 2017a. p. 231-252.

GALLI, J. A. La notion d'interculturel et l'enseignement-apprentissage des langues étrangères au Brésil: représentations et réalités du français. *Synergies Brésil – Territoires et expériences de la francophonie en Amérique du Sud et ailleurs*, Gerflint, n. 12, p. 81-102, 2017b. Disponível em: http://gerflint.fr/Base/Bresil12/armani_galli.pdf. Acesso em: 21 jul. 2018.

WALACHAI - TRAILER OFICIAL. [S. l.: s. n.], 2013. 1 vídeo (2 min). Publicado por Rejane Zilles. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=hFdH2Jai37w>. Acesso em: 21 jul. 2018..

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2006.

MANGIANTE, J-M; PARPETTE, C. *Le français sur objectif spécifique: de l'analyse de besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris: Hachette, 2004.

POZENATO, J. C. *O Quatrilho*. 14. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.

CONSELHO DA EUROPA. *Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições ASA, 2001.

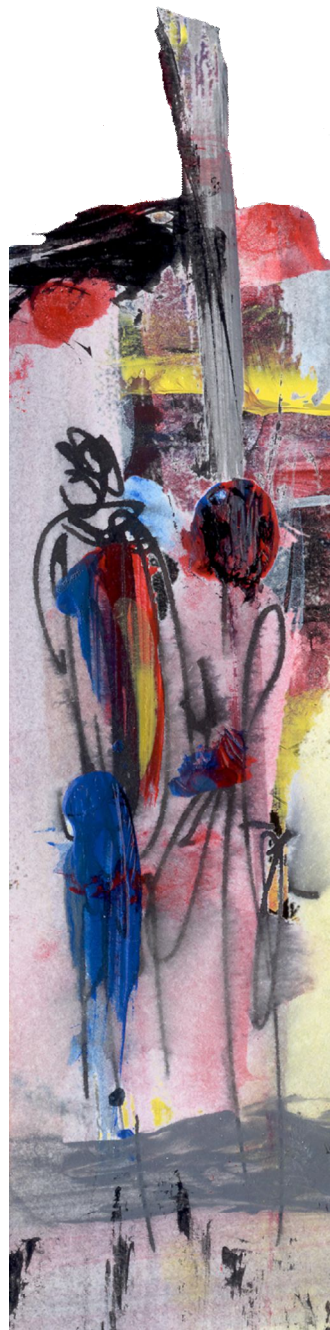
SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Editora Contexto, 2017.

STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnográfica e na educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

Juliana Santos

FORMAÇÃO E RESISTÊNCIA
NA OBRA DE LUCIA MIGUEL
PEREIRA: UMA LEITURA DO
ROMANCE *EM SURDINA*





FORMAÇÃO E RESISTÊNCIA NA OBRA DE LUCIA MIGUEL PEREIRA: UMA LEITURA DO ROMANCE *EM SURDINA*²

Longo ou curto, narrando um episódio ou toda uma existência, o romance tem que penetrar fundo nos mistérios da vida, ter um sentido de busca, de tentativa de compreensão. Sem isso, nada vale, seja embora bem realizado como obra de arte.
Lucia Miguel Pereira³

Ao refletir sobre o tema da resistência, três linhas de desenvolvimento se projetam ao evocar a figura e a obra de Lucia Miguel Pereira: a sua resistência no nível pessoal, no intelectual e no artístico. Em sua trajetória de vida, podemos destacar que Lucia, aos dezessete anos, depois da morte de seu pai, ajudou sua mãe na educação dos irmãos mais novos (ela era a segunda filha dentre seis irmãos)⁴; que lecionou na Missão da Cruz e em uma escola voltada a crianças pobres, que era mantida pelo Colégio Sion, onde ela estudava; que se casou com 39 anos (ou seja, muito tardiamente para a época) e no Uruguai, porque, com o homem que escolheu, desquitado e com 51 anos, isso não seria possível no Brasil de então (PONTES, 2008); e que, poucos anos mais tarde, criou como filho o neto do marido, do primeiro casamento, Antônio Gabriel de Paula Fonseca Jr., adotado pelo casal quando tinha oito anos (FONSECA JR., 2011). No plano intelectual, a resistência se afigura com a presença de Lucia entre os críticos – homens, em sua grande maioria – que frequentavam a Livraria José Olympio e que assinavam os ensaios e estudos nas, cada vez mais numerosas, publicações a respeito da literatura, da cultura e da história de nosso país, tendo

¹ Doutora em Letras (Literatura Brasileira) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Bolsista do Programa de Apoio à Pesquisa da Fundação Biblioteca Nacional (FBN) e Professora do Curso de Letras do Centro Universitário Cenecista de Osório (UNICNEC).

² Este trabalho está vinculado ao projeto de pós-doutorado, sob o título “O romance de formação feminino no Brasil: de 1930 a 1950”, que conta com o apoio do Programa de Apoio à Pesquisa da Fundação Biblioteca Nacional, e dá continuidade ao trabalho apresentado na tese de doutorado intitulada *Ficção e crítica de Lucia Miguel Pereira: a literatura como formação*, que contou com o apoio da CAPES.

³ Trecho extraído de artigo publicado na *Revista do Brasil* em novembro de 1940 (PEREIRA, 1992, p. 126).

⁴ Os depoimentos de Lucia sobre sua infância e sobre seu pai foram retirados do capítulo intitulado “Miguel Pereira visto por Lucia Miguel Pereira”, que compõe a obra *Retratos de família* (1968), de Francisco de Assis Barbosa.

conquistado grande reconhecimento por seu trabalho⁵. No que diz respeito à criação ficcional, sua forma de resistir pode ser associada à linhagem de narrativa à qual se dedicou, de caráter intimista, focalizando senhoras e moças de famílias burguesas do Rio de Janeiro, mesmo em um momento de valorização de obras de discussão política e social, ambientadas, por vezes, em regiões distantes dos centros urbanos, que tornaram-se representativas do que nomeamos como romance de 30. Além disso, no que diz respeito ao substrato de suas narrativas, a resistência se mostra na trajetória de suas protagonistas, que tentam forjar sua individualidade em meio a pressões íntimas, familiares e sociais. Como se vê, são muitos os aspectos que unem a escritora Lucia Miguel Pereira e a temática da resistência, e é à exposição de alguns desses aspectos que este texto se dedica.

Lucia Vera Miguel Pereira nasceu em 12 de dezembro de 1901⁶, em Barbacena, Minas Gerais, na cidade em que viviam seus avós paternos e que visitou algumas vezes durante a infância, mas viveu e produziu toda a sua obra no Rio de Janeiro, até sua morte, junto ao marido, em um desastre aéreo, em 22 de dezembro de 1959. Ficou consagrada no mundo das letras por suas contribuições à crítica literária brasileira, especialmente pela biografia que escreveu sobre Machado de Assis (1936), por quem tinha enorme admiração, e por sua obra, de caráter histórico-crítico, *Prosa de ficção – de 1870 a 1920* (1950), consideradas como marcos em seus gêneros. Mas sua produção é ainda mais vasta e diversificada, contando com romance, conto, narrativa infantojuvenil⁷, ensaio e tradução⁸, além de outras obras no campo da biografia, da história e da crítica literária. Durante as décadas de 1930 a 1950, quando o número de articulistas mulheres era ainda pequeno, marcou presença em

⁵ É também verdade que, além de Lucia, outras mulheres frequentavam a Livraria na mesma época, como Adalgysa Nery e Rachel de Queiroz, mas estas se destacavam pela produção ficcional, a poesia e a narrativa, respectivamente, e não pelos estudos críticos e históricos.

⁶ O registro do ano de nascimento da autora, assim como o de outras datas relativas à sua vida e obra, apresenta muitas divergências nos documentos pesquisados. Em dicionários e obras recentes, o ano registrado é o de 1903, porém o nascimento ocorreu em 1901, conforme consta na maioria das obras consultadas e no site da Biblioteca de Lucia e Octavio (<http://www.octavioelucia.com/>), idealizada por Antônio Gabriel de Paula Fonseca Jr.

⁷ Lucia publicou quatro narrativas infantojuvenis, algumas com mais de uma edição: *A fada menina* (1939), *A floresta mágica* (1943), *Maria e seus bonecos* (1943) e *A filha do rio verde* (1943). Embora sejam de difícil acesso hoje, estão disponíveis no acervo da Fundação Biblioteca Nacional.

⁸ Entre suas traduções estão *América*, de Hendrik van Loon (1935); *A vida trágica de Van Gogh*, de Irving Stone (1940); *Maria Madalena*, do frade dominicano R. L. Bruckberger (1955); *O tempo redescoberto*, sétimo e último volume de *Em busca do tempo perdido*, de Proust (1956); e *Meditações*, do imperador romano Marco Aurélio (1957).

diversos jornais e periódicos, não apenas do Rio de Janeiro mas também de outros estados brasileiros.

Lucia iniciou sua trajetória como crítica literária, em 1927, com *Elo*, a “revista das ‘antigas’ de Sion”, dirigida por ela e mais duas alunas do colégio Notre Dame de Sion, tradicional escola carioca, só para moças, com aulas ministradas em francês e de grande valorização de ideais católicos. *Elo* era o resultado da “experiência de um grupo feminino que se organiz[ou] como um reflexo da nova liderança do Centro Dom Vital, quando Alceu Amoroso Lima assum[iu] a presidência, sucedendo a Jackson de Figueiredo” (PEREIRA, 1988, p. 11). Sua primeira participação de maior amplitude no mundo das letras se deu com o *Boletim de Ariel* (1931-1938)⁹, periódico em que contribuíam os mais importantes nomes da intelectualidade brasileira. Após um ano, a autora “já integrava o conselho consultivo [do *Boletim*], ao lado de Gilberto Amado, Miranda Reis, Miguel Osório de Almeida e Octávio de Faria” (MEDEIROS, 2005, p. 10) e passaria a colaborar em muitos outros periódicos, como a revista católica *A Ordem* (1933-1939), assinando uma seção intitulada “Crônica feminina”; a coluna “Livros” da *Gazeta de Notícias* (1934-1935); a *Lanterna Verde* (1936-1943)¹⁰, que era o boletim anual da Sociedade Felipe d’Oliveira, ligada ao Ministério da Educação e Cultura e responsável pela atribuição do prêmio literário mais importante da época (PONTES, 2008); e ainda a *Revista do Brasil* (1938-1943), em sua terceira fase, dirigida por Octavio Tarquinio de Sousa, que viria a ser seu marido, contribuindo com a seção de “Letras portuguesas” e ainda com traduções de contos estrangeiros¹¹ e ensaios esporádicos. Além disso, nesse mesmo período, a ensaísta ainda deu contribuições para *O Jornal*, para a *Revista de Portugal* (Coimbra, 1939) e publicou um conto, intitulado “Uma santa”, em 5 de julho de 1933, no primeiro número da revista carioca *Literatura*, dirigida por seus amigos Augusto Frederico Schmidt e Manuel Bandeira.

⁹ O período de participação de Lucia Miguel Pereira nos diversos jornais e revistas em que atuou ao longo da vida foram estabelecidos a partir da consulta de diversos materiais pesquisados, de onde destacam-se as três coletâneas de ensaios críticos da autora editados pela Graphia editorial e referidos ao final do artigo. No entanto, como alguns dados são imprecisos, não é possível informar com exatidão o período de participação em alguns dos periódicos para os quais contribuiu.

¹⁰ Contribuiu com artigos para cinco dos oito números do boletim, editado entre 1934 e 1944, sob a coordenação conjunta de João Daudt de Oliveira, Octavio Tarquinio de Sousa e Rodrigo Octavio Filho (MEDEIROS, 2005, p. 11).

¹¹ Os contos traduzidos para a seção “O conto estrangeiro” da *Revista do Brasil* foram “A árvore de natal de Cristo”, de Dostoevski; “Escola de reis”, de Jules Lemaitre; “A noiva chega a *Yellow Sky*”, de Stephen Crane; e “Chacais e árabes”, de Kafka.

Durante as décadas de 1940 e 1950, Lucia, mesmo com uma intensa carga de trabalho envolvendo pesquisas que requeriam maior dedicação e aprofundamento, como, por exemplo, a produção de *Prosa de ficção* e a biografia de Gonçalves Dias (1943)¹², não interrompeu as suas colaborações para a imprensa. Durante essas décadas, colaborou intensamente para o suplemento literário do *Correio da Manhã* (1944-1955) e para *O Estado de S. Paulo* (1946-1959), além de ter contribuído, de forma mais esparsa, com o *Jornal do Brasil* (1956-1958) e com as revistas *Leitura* (1943-1944), *Diretrizes* (1945) e *Literatura* (1946), do Rio, e com a *Anhemi* (1950-1954), de São Paulo. Além disso, Bernardo de Mendonça (1992, p. XVII) ainda refere a existência de produção da ensaísta, durante o período de 1943 a 1959, para outros veículos, como *O Jornal*, *O Estado de Minas* e *Diário de Pernambuco*.

O reconhecimento de Lucia Miguel Pereira enquanto crítica permanece até a atualidade, na medida em que se mantém como referência para historiadores e críticos da literatura, sendo citada constantemente em obras que abordam autores e questões sobre as quais pesquisou e discutiu com maior aprofundamento, como Machado de Assis e o Naturalismo brasileiro. Porém, a obra ficcional da autora, ainda que tenha recebido críticas favoráveis no momento de sua produção, não manteve o mesmo prestígio de sua obra crítica. Seus romances, *Maria Luiza* (1933), *Em surdina* (1933), *Amanhecer* (1938) e *Cabra-cega* (1954), que, conforme aponte, tematizam os conflitos íntimos e familiares vivenciados no interior de famílias burguesas do Rio de Janeiro, foram concebidos em meio ao contexto da década de 1930¹³, momento com grande valorização de obras que se propunham a denunciar os problemas e a injustiça na estrutura social, focalizando principalmente as condições de vida miseráveis, seja nos grandes centros urbanos, seja nos confins do Brasil. Assim, as narrativas de Lucia Miguel, ainda que discutam o espaço social da mulher ou o confronto entre ideais conservadores e de esquerda, não se afinavam bem com as tendências do chamado “romance de 30”, o que pode explicar o seu desaparecimento da história literária brasileira. Também é significativo para essa discussão o posicionamento ideológico de Lucia, que, no momento de produção de seus primeiros romances,

¹² Além dessas duas obras de relevo, realizou outros trabalhos que merecem destaque. Entre eles estão o *Ensaio de interpretação da literatura norte-americana* (1943); o prefácio para a coletânea de *Ensaístas ingleses* (1958); a recuperação de *Casa velha*, de Machado de Assis (1943) e de duas novelas de Manuel de Oliveira Paiva, *Dona Guidinha do Poço* (1952) e *A afilhada* (1961); a organização da parte brasileira no *Livro do centenário de Eça de Queirós* (1945); entre outros.

¹³ O último romance, *Cabra-cega*, apesar de escrito em 1954, ainda mantém o mesmo estilo e a temática dos romances produzidos em 1930.

encontrava-se bastante próxima de ideais católicos e conservadores, que se opunham muitas vezes aos novos valores trazidos pelo comunismo e pelo existencialismo, por exemplo. Além disso, um último elemento a receber destaque é a posição da autora ao desenvolver romances protagonizados por mulheres, focalizando a vivência íntima e familiar dessas personagens e a sua falta de perspectivas no quadro social brasileiro, o que também contribui para pensarmos na questão da resistência e na do apagamento dessas narrativas.

A produção crítica da autora e seus poucos depoimentos pessoais nos fornecem elementos importantes para a compreensão de seus posicionamentos em relação à literatura, ao fazer literário, ampliando o olhar crítico sobre a sua própria criação ficcional e ainda sobre o contexto literário no qual estava inserida. Lucia demonstrava ser, antes de tudo, leitora entusiasmada ao construir suas apreciações críticas, mostrando ainda a sua paixão pela ficção e o seu elevado grau de erudição. O espírito questionador e atuante que teve o seu pai¹⁴ também se fez sentir na sua participação no mundo das letras e nas suas preocupações literárias. A partir de seus posicionamentos, vemos que, para ela, a literatura cumpre um papel fundamental, o de discutir a fundo todas as questões que perpassam a vida das pessoas, e, assim, em suas obras, procurava representar a existência humana a partir de uma gama complexa de possibilidades, de questões a serem consideradas. Segundo a autora (PEREIRA, 1992, p. 30),

o que nos persegue não é só a dúvida metafísica. [...] Não perguntamos só por que e para que viver, mas também como viver. As relações do homem, já não só com o universo, mas com o seu semelhante, com sua família, com o seu meio, são hoje ensombradas de dúvida. As incógnitas se multiplicam, e o romance é, assim, uma equação, uma tentativa para resolvê-las.

Por isso se restringe menos ao episódio, ao caso romanesco, amoroso, e estuda de preferência uma vida em todos os seus aspectos. Muitas vezes é apenas um trecho de biografia, sem epílogo, sem conclusões¹⁵.

As narrativas de sua autoria se afinam com essa espécie de romance, preocupado em construir uma vida em todos os seus aspectos e carregando um certo inacabamento, próprio daquilo que busca pela verdade, sem um caminho já trilhado para seguir. Esse é o

¹⁴ Miguel da Silva Pereira foi médico de renome e professor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Ganhou notoriedade por ter participado ativamente nas campanhas de saneamento do Brasil, tendo ficado famoso o seu discurso, de outubro de 1916, onde afirma que “o Brasil é ainda um imenso hospital”, fazendo referência às suas péssimas condições sanitárias.

¹⁵ Artigo de 1934.

modo de ser que, segundo a autora (PEREIRA, 1992, p. 30-31), caracteriza o romancista moderno, na medida em que, para ela,

o romancista deixou de ser o homem que, tendo vivido, feito a volta das coisas e das idéias, se dispõe a fixar no papel as suas impressões, para ser aquele que quer aprender a viver. Não escreve porque viveu, com a serenidade de quem recorda, mas para saber viver, com o nervosismo de quem tenta desvendar um enigma. Por isso, o romance deixou de ser um fim de carreira, para ser um início. Ele pode, com a mudança, ter perdido em perfeição, em acabamento. Mas adquiriu um sentido dramático, uma sinceridade nua e dolorosa, que fazem esquecer todos os seus defeitos.

Para Lucia, ainda que o autor tenha as suas convicções, elas não devem estar previamente lançadas na construção da obra literária. O desenrolar dos fatos e a constituição psicológica das personagens é que deve dirigir o curso da narrativa. Os romances da autora estão perpassados por discussões de âmbito religioso, político, porém, não procuram defender a sua “causa”. As conclusões dos romances não se apresentam como resoluções em defesa das crenças da autora, porém as discussões acerca da fé, dos princípios morais e da situação da mulher na sociedade, que são claramente preocupações suas, conduzem as narrativas. As personagens vivenciam seus conflitos, que são de diversas ordens, na medida em que se lhes vão apresentando, e suas convicções parecem mesmo se formar com o decorrer dos acontecimentos, sem apresentar uma solução, um “fim de linha” com o encerramento da narrativa. O foco dos romances parece mesmo ser a apresentação do processo de formação de valores, de construção da individualidade de suas protagonistas. Tudo parece se desenvolver de forma natural e sem conclusões definitivas, tanto para suas personagens como para o leitor (ou leitora) que as acompanha.

Maria Luiza, a primeira protagonista de Lucia Miguel, é uma típica religiosa “de fachada”, uma mulher de meia-idade, frequentadora de missas e defensora rígida de preceitos morais católicos, mas que não tem uma fé verdadeira. Ao se apaixonar pelo amigo do marido e vivenciar uma profunda crise de valores, passa a experimentar pela primeira vez questionamentos verdadeiros a respeito de condutas morais e de Deus. A personagem transforma-se muito, a ponto de não mais se encaixar plenamente na vida familiar e não conseguir mais se reconhecer, e, com isso, as suas dúvidas se ampliam e o perdão divino não se mostra como solução. Cecília, a protagonista de *Em surdina*, é uma moça que não sabe como conduzir a sua vida em meio ao desejo de ter uma profissão e ao caminho “natural” do casamento e da maternidade. Os fatos vão se desenrolando sem que ela consiga ter certeza sobre o que realmente deseja, e a narrativa se encerra com uma

situação que, embora aceita e até desejada pela protagonista, não a satisfaz plenamente e também dá margem a pensar que pode não ser definitiva. Em *Amanhecer*, terceiro romance de Lucia, temos uma personagem ainda mais jovem tentando buscar novas alternativas para o seu futuro, mas que se vê presa em uma condição infeliz, resultado de seus próprios valores, como o desejo de liberdade, de uma profissão e de não prender-se ao casamento, mas que acaba resultando numa situação de instabilidade e de insatisfação. O último romance, *Cabra-cega*, narra os conflitos de uma adolescente em sua vida familiar e suas primeiras percepções acerca dos relacionamentos amorosos, trazendo alguns elementos na trama que o diferenciam das outras narrativas e indiciam a sua concepção num momento posterior, como a homossexualidade de uma personagem e também um desfecho mais libertador para a protagonista.

O romance *Em surdina*, escolhido como foco para este trabalho, conta a história de Cecília, uma jovem de 22 anos, que está em busca de si, que tenta posicionar-se e assumir o controle de seu destino. A história relata as suas primeiras tentativas de identificar os seus sonhos e desejos e de trilhar um caminho que a levasse à realização pessoal. Muito cedo perde sua mãe e acaba assumindo um papel central na família, tornando-se o ponto de apoio para o pai e os irmãos, ainda que a família conte com a presença de Marina, tia que assumiu a criação dos sobrinhos, mas que não conquistou um lugar especial no afeto familiar. Cecília, aos poucos, *em surdina*, vai descobrindo tudo o que se passa com o pai, a avó, as tias e os irmãos e passa a agir, interferir em suas vidas, procurando manter os elos familiares, proporcionar o bem-estar daqueles que ama. Porém, com isso, acaba dedicando-se pouco aos seus próprios desejos e interesses, que, por vezes, nem mesmo chega a definir.

A cena que dá abertura à narrativa é a de uma moça no interior de um bonde, perturbada com lembranças de fatos recentemente vivenciados em família e que diziam respeito ao pedido de noivado feito por Jorge Reis, seu pretendente, ao irmão. Ao descer do bonde, Cecília passa por uma praça que logo desperta suas lembranças do passado, do caminho que percorria até a escola. Vê o antigo colégio de freiras e percebe o quanto o tempo parecia ter corrido depressa, o quanto estava diferente da menina que havia sido:

A pequena praça estava com o aspecto antigo. O aspecto de quando diariamente a atravessava indo e vindo do colégio. Era um quê inexplicável, a luz, talvez, ou talvez o seu modo de olhar. Dobrou a esquina. Parecia-lhe estar indo para as aulas. Passava ali tantas vezes, para ir à costureira, e nunca se lembrara assim do passado. Por que ressurgia ele, tão nítido, inexplicavelmente? Julgava ver uma menina caminhando na sua frente. Uma figurinha magra, metida num feio

uniforme de colegial. E foi ela, foi o seu próprio fantasma que se misturou desde esse momento às cenas do futuro.

[...]

Cecília sentiu-se, de repente, muito longe da infância e da adolescência. Pois se já se via uma senhora. Tão longe, que os seus 22 anos acharam prazer em evocar os 14 e os 16 (PEREIRA, 2006, p. 146).

Quando volta para casa, no interior do seu quarto, tem outro momento de reflexão a respeito de si, das mudanças por que passava:

Distraidamente, aproximou-se da penteadeira e ficou séria diante do espelho, olhando-se firmemente, nos olhos. Achou-se feia com um jeito estranho.

Lembrou-se do que lhe dissera na véspera uma antiga colega encontrada na rua:

– Você tem a mesma carinha dos treze anos; não mudou nada.

Seria possível? Achava-se outra, por dentro ainda mais do que por fora.

Até a hora do jantar não saiu do quarto. Mas por que não sentia, nele, a tranquilidade de sempre? Tinha, ordinariamente, a impressão de se isolar do mundo, dos aborrecimentos, das preocupações, de tudo, ao fechar a porta do seu aposento.

[...] Nesse dia não lhe foi muito generoso o habitual abrigo. A sua solidão estava povoada. E povoada por uma impertinente colegial. (PEREIRA, 2006, p. 149)

Esse estranhamento e essa agitação parecem ser consequências de importantes mudanças que se colocavam em sua vida. O pedido de noivado, que a obriga a pensar com seriedade no seu futuro, parece ter desencadeado um movimento de autoconsciência ainda não experimentado por Cecília, o que acaba gerando essa cisão. A partir desse momento de definições é que sente o peso de sua responsabilidade com relação à construção de seu próprio destino.

Com a possibilidade concreta do casamento, Cecília parece ficar mais atenta ao destino de outras mulheres à sua volta, como que a analisar o que lhe reservaria o futuro caso tomasse rumo semelhante. Vê sua irmã, que abandonava a filha a seus cuidados para poder passear com o marido, e uma antiga colega de colégio, que se ufanava da dedicação aos quatro filhos, e não consegue identificar-se com esses destinos, voltados ao casamento e à maternidade:

Vibrar pelo homem, como Heloísa, ou pela prole, como lolanda... estaria nisso a vida feminina?

Enquanto se encaminhava para a casa da avó, aspirou alegremente o ar fresco do morro. Sentia-se alegre, porque era livre, porque não fora reduzida ainda a um instrumento de prazer ou de procriação. Alegria obscura, indefinida, e por isso mesmo completa.

“Eu penso demais, concluiu de si para si, quem pensa não casa... tia Marina diz que a culpa é de Paulo, e dos livros que ele me dá... Será mesmo?” (PEREIRA, 2006, p. 176)

Paulo, sócio e amigo de seu irmão Cláudio, acaba se aproximando da família e causando um certo encantamento em Cecília, por mostrar-se como uma pessoa segura de si, um homem que falava com desenvoltura sobre suas leituras e experiências. Cecília então

aprendia com ele a falar em “sentimentos confortáveis”, uma de suas expressões prediletas, a ser pacifista, com escândalo da família.

E sobretudo ia aprendendo a raciocinar, a procurar ter uma opinião própria, a “estar de acordo consigo mesma” (outra expressão de Paulo) (PEREIRA, 2006, p. 168)

Ela então vivencia uma grande crise de valores, não apenas porque não consegue se identificar com o destino esperado por sua família, o do casamento e da maternidade, mas especialmente porque não consegue compreender seus próprios sentimentos. Acaba tomando consciência do medo enorme que a faz recuar em seus projetos, da resistência que ela mesma carrega internamente e que tolhe qualquer movimento rumo às mudanças que planeja para sua vida:

Como era complicada a existência... por que se agitavam tanto as criaturas, tinham tantas necessidades desencontradas, tantas ambições? Por quê? Que lei as mantinha sempre em movimento, atirando-se umas sobre as outras, machucando-se, confundindo-se, atraindo-se e se repelindo?

Seria isso a vida? Não poderia ser levada suavemente, sem acontecimentos, sem nunca precisar resolver, escolher este ou aquele caminho?

Seria tão bom, viver docemente, dos pequenos fatos cotidianos; como vivia agora, entre a tia e a avó, sem pensar mais longe do que o dia seguinte. Mas seguramente, isso não era viver. Sentia em si, profundamente, uma obrigação de agitar-se também, de tomar parte num acontecimento. A obrigação, mas não o desejo. Se pudesse ficar sempre no morro, alheia às lutas da planície. Por que não o poderia? Que instinto a forçaria a misturar-se, malgrado seu, ao incompreensível emaranhado lá debaixo?

Tinha a impressão de estar caminhando num atalho fechado, protegido, sossegado, que a conduziria entretanto, fatalmente, a alguma intrincada encruzilhada de estradas repletas e perigosas. E ela, que tanto desejara viver, conhecer afinal o seu caminho, só

queria poder diminuir os passos, retardar o momento do encontro com a vida.

“Tenho medo – confessou a si própria –, não sei de que, mas tenho medo (PEREIRA, 2006, p. 188).

Esse sentimento de tensão, de vulnerabilidade começa a ceder quando encontra alguém que vivencia uma outra experiência e que parece responder melhor aos seus anseios, que, aos poucos, começam a se delinear:

Uma tarde, encontrou uma conhecida, que lhe disse estar trabalhando como datilógrafa na Light. [...] Isso foi um raio de luz para Cecília. Era do que precisava: trabalhar. [...] Seria independente. E sobretudo estaria ocupada. Teria um interesse. Falaria com o pai; tinha tantas relações, não lhe haveria de ser difícil arranjar um lugar. Ela falava francês e inglês, escrevia regularmente a máquina. Na Europa, na América, todas as moças trabalhavam... (PEREIRA, 2006, p. 189).

Resolve consultar o pai sobre seus planos e pedir ajuda, mas logo surge a primeira dificuldade, o primeiro entrave:

– Trabalho de moça é em casa. Olhe, você quer serviço? Pois então arrume os meus livros, que andam numa desordem horrível. Ora, essa bobinha a querer trabalhar. Como se não tivesse pai para sustentá-la! [...] Vão dizer que sou sovina, ou que estou perdendo a clínica. Você não vê que isso me prejudicaria, Cecília? [...] Isso é o resultado do que anda acontecendo pela Europa. Ainda uma consequência da guerra. Mas as situações são diferentes. Aqui os homens não estão nas trincheiras, e as mulheres não precisam abandonar o lar para substituí-los. Substituí-los e se perderem, como acontece quase sempre. No Brasil, graças a Deus, ainda há família! (PEREIRA, 2006, p. 189).

O discurso conservador do pai aproxima-se, de alguma forma, com o da própria autora em artigos que escreveu para a coluna “Crônica feminina” da revista católica *A Ordem*¹⁶ ou ainda para o *Correio da Manhã*¹⁷, na medida em que põe em questionamento, nesses textos, se é mesmo indispensável que todas as mulheres trabalhem, ou apenas quando houver necessidade, ou ainda quando discute os efeitos nocivos da guerra – como o de privar muitas mulheres do casamento – e põe em dúvida se a carreira seria capaz de

¹⁶ Especialmente na crônica publicada na edição 37 de *A Ordem*, de março-abril de 1933.

¹⁷ Particularmente no artigo “Casamento e carreira”, divulgado através do *Correio da Manhã*, de 21 de outubro de 1945.

suprir todas as aspirações de uma mulher. Porém, essas não são preocupações que permeiam o pensamento de Cecília. A jovem se revolta com a atitude do Dr. Vieira:

O pai vira a si próprio, ao seu nome, quando ela lhe confessara que não se sentia feliz, que precisava trabalhar para encher o vazio de sua existência. A eterna vaidade dos homens, o egoísmo monstruoso dos pais... Com que direito tentava absorver-lhe a vida? [...] Não era uma coisa. Era uma pessoa livre. Inteiramente livre. Queria ser independente, fazer a sua carreira. Desbravar seu caminho. “Você quer uma ocupação? Arrume os meus livros!” Mas não era só uma ocupação que desejava, era um interesse, uma responsabilidade.

À medida que refletia, ia crescendo a mágoa. Uma cólera fria, racionada, saía de dentro de si, das regiões onde moram, nas melhores criaturas, a vaidade e o egoísmo. Do eu, do eu absorvente, que se queria afirmar e expandir. Do eu que vê um inimigo em cada obstáculo e em cada concorrente.

Não contou a ninguém a sua decepção, como a ninguém falara dos seus projetos. Ruminou-a sozinha, amargamente (PEREIRA, 2006, p. 190).

O fragmento da narrativa desnuda o movimento introspectivo de Cecília e revela a força de um “eu” que se quer construir, que começa a perceber os seus desejos e necessidades e o inevitável enfrentamento para que se constitua como pessoa independente. Com a decepção e a mágoa, parecem crescer nela a mesma vaidade e egoísmo que via no pai, o que acaba impulsionando a sua reação, o seu enfrentamento diante desse primeiro obstáculo para prosseguir no seu projeto em busca da independência. Imagina que esse é o caminho para conquistar a sua realização e autonomia, e então lembra-se de Paulo, a quem via como modelo:

Espicada pela oposição do Dr. Vieira, a sua vontade de trabalhar cresceu, tornou-se necessidade imperiosa; era o único meio de criar sua personalidade, independente no núcleo familiar. Tinha a impressão de que começaria afinal a viver, no dia em que começasse a dedilhar na máquina ofícios ou cartas comerciais. Então entraria na posse de si mesma, e da existência. Escolheria os seus hábitos, as suas relações, o seu modo de vida. Inconscientemente, imaginava que seria uma réplica feminina de Paulo, que teria a sua liberdade em julgar pessoas e coisas. Misturava-o a essa vida futura; era mesmo, de todos quantos a rodeavam, o único que tomava parte saliente nesses planos; mas não como um marido possível. Ao contrário, desde que deixara de ver no casamento o seu único caminho, não o considerava desejável senão muito mais tarde, quando se sentisse forte, dona de si (PEREIRA, 2006, p. 192).

Surge para Cecília a perspectiva de que, com o trabalho, finalmente poderia encontrar o seu verdadeiro eu, perceber seus valores e escolhas, criar um caminho de independência e maturidade. Decide falar com o amigo, mas novamente não é compreendida, porque há um desencontro com os desejos de Paulo, que está apaixonado por ela. Paulo já estava construindo silenciosamente um projeto de vida que não correspondia ao estado atual das emoções de Cecília e não consegue sair de seu próprio egoísmo para ver as necessidades, os desejos da jovem. Ele se precipita, apesar de ouvir Cecília e tomar conhecimento dos problemas por que está passando e de seu desejo de independência, e põe um anel no seu dedo:

– Isso significa que o emprego que tenho pra você, o melhor, o que me encheria de felicidade se você o quisesse, é o de minha mulher. Para que andar por aí, exposta a encontrar gente de toda a sorte, num lugar subalterno, se pode ser rainha em sua casa... em nossa casa? Ser a razão e a recompensa da minha vida, não será uma ocupação melhor do que ser datilógrafa? Você é tudo para mim, Cecília. Eu não seria também alguma coisa para você? Não poderei, com muito carinho, encher esse vazio da sua existência? (PEREIRA, 2006, p. 193).

Cecília fica perplexa e confusa, porque vê que Paulo também a queria egoisticamente como o pai, “oferecia-lhe um emprego de esposa, como o pai lhe oferecera de filha” (PEREIRA, 2006, p. 193), e sente-se sozinha, porque percebe que Paulo, a quem imaginara como seu amigo e companheiro para a vida futura, não estaria mais presente nos seus planos, não poderia contar com “esse apoio fraternal e seguro” (PEREIRA, 2006, p. 193). E foi ao amigo Paulo que resolveu queixar-se desse outro, desse que “voltara de São Paulo exigente e egoísta” (PEREIRA, 2006, p. 193):

– Paulo, conversemos como amigos, como antigamente. Eu gosto muito de você, muito. Não quero, por hoje, dizer sim, nem não. Quero que você compreenda. Eu não sou uma criança; quando disse que queria viver por mim, não se tratava de um capricho; eu quero dar uma oportunidade à vida e a mim mesma, saber do que sou capaz. Tendo a impressão de que só serei eu mesma quando tiver realizado alguma coisa. Se eu me casasse agora com você, ficaria sempre com a sensação de tê-lo feito às cegas. E eu o estimo muito para fazer de você uma tentativa, talvez vã, para encher o vazio da minha existência. Deixe-me, Paulo, deixe-me experimentar se consigo viver, se descubro afinal para que estou neste mundo. Para isso, preciso alargar o círculo que me aperta. Mas para isso preciso também da sua amizade. Não me fale, por ora, em casamento. Esperemos. Quem sabe um dia, se você ainda me quiser, eu descobrirei que a vida, para mim, é você... (PEREIRA, 2006, p. 193-194)

Mas Paulo acaba não compreendendo as razões de Cecília, imagina ser apenas uma desculpa para não dizer que não o quer, e os dois caem em discussão. Cecília defende o seu ponto de vista

ferozmente, como se fosse de fato muito importante, como se defendesse a si própria, e ao seu direito à existência. O seu egoísmo levantou-se em face do egoísmo de Paulo. Cada um via o seu eu – e o do outro como reflexo. Paulo queria-a para si, para o seu amor. Ela também o queria para si, para a sua amizade. E revoltava-se de o ver escapar (PEREIRA, 2006, p. 194).

No decorrer da discussão parece que Cecília vai aos poucos amadurecendo, no sentido de que toma consciência do que quer e tem atitudes mais objetivas para alcançar a sua liberdade, o seu projeto de independência. Porém, os dois não se entendem e acabam se afastando. Durante esse período, Cecília acaba percebendo melhor os seus sentimentos por ele, mas, quando volta a ter notícias de Paulo, ele já havia se casado.

Outro momento definitivo para observarmos os embates da protagonista com sua família, e o processo de amadurecimento que desencadeiam, surge a partir do suicídio de seu irmão Cláudio, que, envolvido em jogos e operações financeiras arriscadas, se desespera ao ver que estava coberto de dívidas e que tinha comprometido a firma da qual era sócio. Paulo havia alertado Cecília sobre as atividades arriscadas em que estava se metendo o seu antigo sócio, mas ela hesitou em falar com o pai ou com o próprio irmão, e logo não houve mais tempo para tomar qualquer atitude. Em casa, depois do enterro, Cecília sente a fundo a hipocrisia das relações sociais e familiares. Ela percebe que o cerimonial do enterro não era suficiente para consolar da morte e vê a si mesma mentindo sobre a morte do irmão. Além disso, percebe que a família não era exatamente como pensava:

Não era possível que não houvesse mais nada a fazer. A morte de Cláudio não podia ser isso: uma balbúrdia, um entrar e sair de gente, um cheiro de igreja; e agora, esse vazio sem fim, gelido, soturno. [...] Mas foi mesmo só isso. Essa sensação de espera que não a deixava chorar o irmão. E as visitas de pésames, nos dias seguintes. Hipocrisia terrível de fingir que acreditava em acidente. Repetia a todos, maquinalmente, as mesmas frases.

– Ele estava limpando o revólver, naturalmente havia uma bala engasgada...

Tinha a impressão de que tudo isso era uma comédia, uma horrível e ridícula comédia.

Mas mesmo a sós, a família continuava a representá-la.

Estariam os outros, talvez inconscientemente, afastando a hipótese do suicídio de Cláudio? Ou de boa-fé aceitavam a história do desastre? [...]

E Cecília espantava-se, e se revoltava também um pouco, de ver como se desconheciam as criaturas, mesmo aquelas que conviviam mais intimamente. Sobretudo aquelas, talvez... (PEREIRA, 2006, p. 251-252).

Cecília percebe que o que ela pensava ser uma hipocrisia entre a própria família, talvez fosse ainda pior, um total desconhecimento a respeito de pessoas que ela julgava tão próximas. Essa situação é reforçada quando as dívidas de Cláudio aparecem, e seu irmão Antônio surpreende-se de saber que o pai não tem condições de pagar. Cecília então acaba revelando-se como alguém privilegiado na estrutura familiar, por conhecer a fundo questões que todos desconhecem. Provavelmente era a única que conhecia a verdadeira situação de Cláudio e agora mostra que também é a única a conhecer, em surdina, a verdadeira situação financeira da família e os problemas do pai:

A conversa se prolongara, sem que nenhuma resolução fosse tomada; às apólices, nem se aludiu, embora Antônio percebesse claras insinuações do pai.

E agora, com a sua pergunta, Cecília vinha de novo pôr em foco a questão.

– Como arranjar tanto dinheiro? – repetiu ela.

Antônio espantou-se; Cecília saberia que o pai não possuía nada?

Mas não o disse; permaneceu cabisbaixo, armazenando argumento, entricheirando-se para a defesa das suas apólices (PEREIRA, 2006, p. 253).

Cecília então lembra das apólices que ganharam de herança da mãe e sugere que sejam usadas para pagar as dívidas de Cláudio. Antônio, que contava com suas apólices para casar-se com Dulce, fica furioso e nega-se a dá-las:

Em batalhão cerrado, todos os argumentos de Antônio desfilarão diante da irmã atônita. E deixaram-na desarmada. Era verdade... Antônio tinha razão; nunca havia pensado nisso. Estava tão habituada à vida em comum. Nunca reparara, por exemplo, que Heloísa e João gastavam mais do que os outros, que uma tivera o enxoval e o outro a viagem à Europa. Antônio tinha razão sem dúvida; provava-o com números. Essas repartições, essas alegações... devia ser esse o direito, devia. Como era triste isso tudo, como era horrível! Estava certo o que Antônio dizia; era ela quem vivera iludida, pensando que a família seria sempre o que fora na sua meninice. Não via que o tempo passara, que cada um ia fazendo a sua vida, separada da dos outros; contra a dos outros, até, se fosse necessário. O meu e o teu lutavam contra o nosso. Adultos não podiam viver como crianças, numa comunhão de tudo. Fora ela

que se atrasara. Mas que havia de fazer? Estava atrasada e não sabia viver de outro modo (PEREIRA, 2006, p. 253).

Cecília se modifica com o episódio, não apenas por ver que a família não é unida como pensava e que o irmão estava pensando só em si, mas também por compreender que o dinheiro acaba sendo um assunto delicado, difícil e que faz parte da vida familiar. Ela acaba abrindo mão de sua parte, mesmo percebendo que estava em desvantagem na partilha dos bens, talvez por rejeitar comportamentos mesquinhos, por generosidade ou, quem sabe, por culpa pela morte do irmão, mas isso não é explicitado no texto.

Cecília observa a família e vê que acaba seguindo uma trajetória de decadência: Heloísa, a irmã mais velha de Cecília, e o marido estão envoltos num jogo de traições e de negligência com os filhos; Cláudio acaba se suicidando; João, o irmão que escolhe ter uma vida como escritor, não leva sua carreira muito a sério e fica na dependência financeira do pai; Antônio, gêmeo de João, entra num percurso de acumulação de bens e de sovinice; Dr. Vieira, envelhecido, sem recursos, vê escassear-se os pacientes.

Segundo Dante Costa, em artigo de 1934, a ruína da família é a representação de uma sociedade em mudança depois da guerra, e esse seria um dos méritos da obra:

Elle [Dr. Vieira] foi o ultimo personagem, e por isso a sua vida e da sua familia, contada no romance amplamente, tem esse interesse especial: vale por um recuo àqueles primeiros annos do seculo, àqueles dias repletos de *un bonheur presque insolent*, como falou Duhamel, e mostram tambem, em symbolo, o fim daquella sociedade, a desorganização, a desordem, a ruina que veio depois.

Em surdina, o romance de que falo, que Lucia Miguel Pereira acaba de publicar, é apenas isso: um alto documento da sociedade contemporanea, revelador expressivo da paz familiar de antes da guerra, denunciador do abalo moral e material que depois o mundo ganhou (COSTA, 1934, p. 180)¹⁸.

O desfecho da trajetória de Cecília também soa, em parte, como um fracasso, pois ela permanece vivendo junto à família, sem dar continuidade aos seus planos de independência. O romance nos faz acompanhar sua luta contra o próprio medo, contra as próprias dúvidas e contra uma situação social que parece ser mais ampla, livre, mas que, de fato, não é. Vemos que as possibilidades para uma mulher ainda eram bastante limitadas e que, mesmo buscando confrontar as expectativas dos outros sobre seu destino, acaba seguindo um

¹⁸ Mantive a grafia original do texto: “A apreciação do crítico denuncia um conservadorismo no que diz respeito ao conceito de família que não é possível depreender daquilo que é apresentado no romance”.

caminho de renúncia. A última reflexão da protagonista, ainda que se declare feliz com a escolha que fez, parece estar sombreada pelo sentimento de conformismo, de abnegação:

Que coisa complicada, a vida. Nunca chegaria a compreendê-la? Entretanto, tinha a impressão de ter vivido, nesses últimos anos, e de que continuaria a viver. Uma vida diferente das comuns, talvez, feita de migalhas da existência dos outros. Não importava, se com essas migalhas, com essas sobras, ela conseguira construir a sua.

Seria mesmo uma exceção, como julgava João? Por quê? Que força a guiara, e a elevara acima de si mesma, do seu egoísmo?

“Nada é mais ridículo do que um santo leigo” – dissera o irmão. Por que se sentia ela feliz com aquilo que para os outros só era sacrifício? (PEREIRA, 2006, p. 265).

O romance ainda traz um capítulo de encerramento contendo apenas um pensamento de Rainer Maria Rilke, referido como um fragmento de *Histórias de Deus*:

Penso que não se pode nunca saber se Deus entra numa história antes dela estar de todo acabada. Mesmo se só faltarem duas palavras, mesmo que não houver mais nada senão a pausa que segue as últimas sílabas do conto, Ele pode sempre chegar ainda (PEREIRA, 2006, p. 266).

A inserção desse texto acaba trazendo uma ambiguidade para a leitura do destino de Cecília, soando como uma possibilidade de que ela encontré sua realização na vida dedicada à família ou ainda como uma mensagem de esperança para o seu futuro, que sempre tem a chance de seguir por um novo rumo (até mesmo – quem sabe? – a vida religiosa), já que sua história e sua vida não estão encerradas.

Em surdina, assim como os outros romances de Lucia, apresenta um caráter introspectivo, na medida que focaliza o processo interior da protagonista, e afina-se também com a linhagem do romance de formação, na medida em que apresenta a trajetória de uma personagem no princípio de seu enfrentamento da vida, de construção de valores e conhecimentos e de luta por sua independência. Também está revestido de crítica social, tanto no sentido de retratar a desagregação da família em tempos de pós-guerra, como, principalmente, por desenhar os estreitos limites de atuação da mulher, e sua resistência a eles, em uma sociedade que ainda estava apenas no princípio de mudanças no que tange à condição feminina.

O percurso de Cecília e os seus dilemas são bastante pertinentes a uma época em que as condições sociais da mulher passavam por grandes mudanças, obrigando homens e mulheres a refletirem sobre seus papéis em meio ao contexto familiar e também dentro da

sociedade como um todo. Luís Bueno, em *Uma história do romance de 30*, chama a atenção para “as contradições [desse] tempo de transição” e aponta o grande dilema vivido por Cecília: ela “vê as possibilidades abertas pelos novos tempos, mas elas não estão de verdade ao seu alcance” (BUENO, 2006, p. 322). O crítico ainda aponta o caráter de testemunho da obra, “apesar de a autora fugir completamente ao estereótipo do escritor social ao qual o testemunho estava ligado. Tanto quanto a do proletário, a nova figura da mulher que nasce dessas e de outras experiências do romance de 30 é fundamental para definir a abrangência e o sentido da produção daquele momento” (BUENO, 2006, p. 327). Também a própria autora, dezoito anos após publicar *Em surdina*, reconhece a rapidez com que a sociedade havia se modificado e o “inesperado valor documental” assumido pelo romance¹⁹. Porém, a leitura da obra vale, não apenas pelo inegável e relevante papel documental, mas por colocar em evidência uma trajetória de formação e de resistência feminina e levantar questões que ainda nos são pertinentes e reveladoras.

Referências

- BARBOSA, F. A. Miguel Pereira visto por Lucia Miguel Pereira. [10 set. 1944] In: BARBOSA, F. A. *Retratos de família*. 2. ed. rev. e acrescida de três novos capítulos. Prefácio de Josué Montello. Rio de Janeiro: José Olympio, 1968. p. 17-27.
- BIBLIOTECA Octavio Tarquinio de Sousa & Lucia Miguel Pereira. 2010. Disponível em: <http://www.octavioelucia.com/>. Acesso em: 31 out. 2018.
- BUENO, L. *Uma história do romance de 30*. São Paulo: Edusp; Campinas: Ed. da Unicamp, 2006.
- COSTA, D. Notas sobre *Em surdina*. *Boletim de Ariel*, Rio de Janeiro, ano III, n. 7, p. 180, abr. 1934.
- FONSECA JR., A. G. P. Biblioteca Octavio Tarquinio de Sousa e Lucia Miguel Pereira. Rio de Janeiro, 17 jun. 2011. Programa Espaço Aberto Literatura – *Globo News*. Entrevista concedida a Cláudio Rodrigues. Disponível em: <http://g1.globo.com/videos/globo-news/espaco-aberto-literatura/v/biblioteca-guita-e-jose-mindlin-ganha-nova-sede-na-usp/1539807/#/Todos%20os%20v%C3%ADdeos/page/1>. Acesso em: 22 jun. 2011.
- MEDEIROS, L. K. V. *Lições de pesquisa literária: o legado crítico de Lucia Miguel Pereira*. 2005. Dissertação (Mestrado em Ciência da Literatura) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.
- MENDONÇA, B. A leitora e seus personagens: profecias e memória dos anos 30. [prefácio] In: PEREIRA, L. M. *A leitora e seus personagens: seleta de textos publicados em periódicos*

¹⁹ Conforme nota da autora à segunda edição de *Em surdina* (PEREIRA, 2006, p. 143).

(1931-1943) e em livros. Prefácio de Bernardo de Mendonça; pesquisa bibliográfica, seleção e notas de Luciana Viégas. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 1992. (Série Revisões)

PEREIRA, L. M. *A leitora e seus personagens*: seleta de textos publicados em periódicos (1931-1943) e em livros. Prefácio de Bernardo de Mendonça; pesquisa bibliográfica, seleção e notas de Luciana Viégas. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 1992. (Série Revisões)

PEREIRA, L. M. Casamento e carreira. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 21 out. 1945. Segunda Seção, p. 1.

PEREIRA, L. M. Chronica feminina. *A Ordem*, Rio de Janeiro, n. 37, p. 268-270, mar./abr. 1933.

PEREIRA, L. M. *Escritos da maturidade*: seleta de textos publicados em periódicos (1944-1959). Pesquisa bibliográfica, seleção e notas de Luciana Viégas. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 1994. (Série Revisões)

PEREIRA, L. M. *Ficção reunida*. Posfácio de Patrícia da Silva Cardoso. Curitiba: Ed. da UFPR, 2006.

PEREIRA, L. M. *O século de Camus*: artigos para jornal (1944-1954). Organização de Luciana Viégas. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 2015. (Série Revisões)

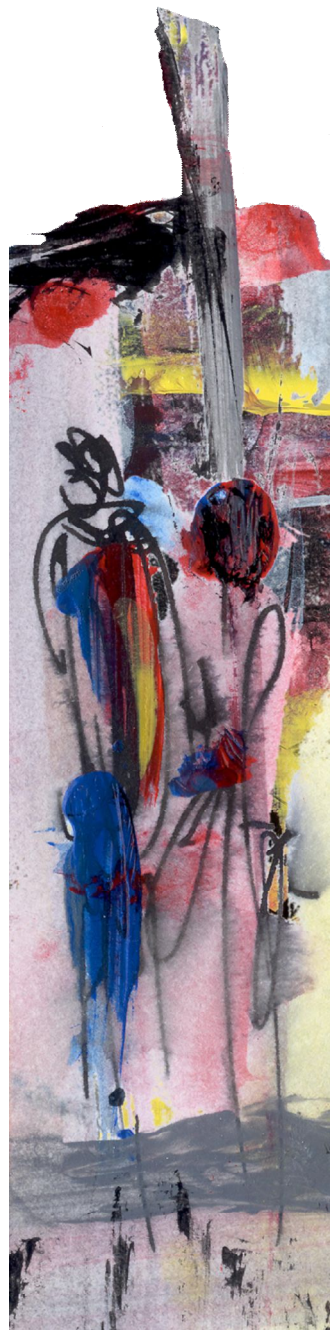
PEREIRA, L. M. *Prosa de ficção*: de 1870 a 1920. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1988. (Volume XII da *História da Literatura Brasileira*, sob a direção de Álvaro Lins)

PONTES, H. Crítica de cultura no feminino. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, out. 2008. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-93132008000200009&script=sci_arttext&tlng=g. Acesso em: 28 maio 2009.

SANTOS, J. *Ficção e crítica de Lucia Miguel Pereira*: a literatura como formação. 2012. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

Cassiana Grigoletto
Juliana Terra Morosino

AS REPRESENTAÇÕES
IDENTITÁRIAS EM ROA BASTOS
E ELIANE POTIGUARA



AS REPRESENTAÇÕES IDENTITÁRIAS EM ROA BASTOS E ELIANE POTIGUARA

Refletir sobre literaturas consideradas periféricas é um exercício complexo que alude à necessidade de sustentar-se em teorias que rompem com as alianças hegemônicas eurocêntricas e/ou com o projeto de modernidade, de cunho universalista e europeu, fundado e preconizado no século XV, com os processos de colonização nas Américas. Teorias pós-coloniais passaram a ganhar espaço no debate acadêmico mundo afora a partir do momento em que intelectuais das mais diversas áreas, como ciências sociais, filosofia, semiótica, linguística, teoria literária, antropologia, ciência política, perceberam a necessidade de se articularem de modo a formar grupos de discussão e estudos sobre temas que voltavam o olhar para o colonizado, o subalterno, o “outro” desde a perspectiva do colonizador.

Advindo de um pensamento crítico que se desenvolve sob o viés de um tempo histórico posterior aos períodos de descolonização, referindo-se temporalmente à independência das sociedades exploradas pelo imperialismo e neocolonialismo, mas sem desconsiderar o tempo histórico do colonialismo, esse movimento teórico surge no contexto anglo-saxônico e se desenvolve no campo dos estudos literários a partir da década de 1960, “com a revisão das novas literaturas produzidas pela *commonwealth*, sua integração nos *curricula*, bem como com o surgimento de casas editoras” que passaram a publicar escritores oriundos de países africanos, da Índia e boa parte proveniente de ex-colônias britânicas (LEITE, 2012, p. 130). A partir da década de 80, vários estudiosos iniciam o debate em torno das implicações conceituais do termo, o que impulsionou as teorias pós-coloniais. Nesse sentido, a publicação, em 1978, de *Orientalismo*, do palestino Edward Said, constitui-se como alavanca para o desenvolvimento de pensamentos teóricos e críticos sobre o pós-colonialismo e, também, como abertura para o surgimento de obras de outros intelectuais diaspóricos. Nesta obra, cujo subtítulo é representativo de seu conteúdo - *o Oriente como invenção do Ocidente* -, Said demonstrou que o “Oriente” não designa um

¹ Professora de Língua Portuguesa e Literatura no IFRS, mestre em Literatura Comparada pela UFRGS (2005) e doutora em Teoria Literária pela UFPE (2017).

² Professora de Língua Espanhola e Literatura no IFRS, mestre em Literatura Comparada pela UFPel (2014) e doutoranda em Teoria da Literatura pela PUCRS.

nome geográfico, mas uma invenção cultural, teórica e política do “Ocidente” que reuniu as várias civilizações a leste da Europa sob o mesmo signo do exotismo e da inferioridade. Dessa maneira, o Ocidente construiu a visão do Outro, impondo ao mundo uma visão binária entre Nós (o europeu, o ocidental, o civilizado) e o Outro (o não-europeu, o oriental, o bárbaro).

Esse movimento, iniciado por Said e seguido por muitos outros, entre eles o indiano Homi Bhabha, o jamaicano Stuart Hall, o inglês Paul Gilroy, compartilha, em distintas perspectivas, da proposta de uma teoria do conhecimento crítica às concepções dominantes de modernidade, apontando para uma leitura diaspórica dos espaços sociais e para uma reflexão sobre a subalternidade. As teorias que surgem a partir dessa perspectiva, como afirma Luciana Ballestrin (2013), alavancaram o debate e trouxeram para América Latina um grande *corpus* de intelectuais que passaram a pensar a subalternidade, a alteridade e a decolonialidade. Os estudos subalternos Latino-Americanos têm como um dos principais expoentes o argentino Walter D. Mignolo, além de nomes expressivos como Cajigas-Rotundo, Aníbal Quijano, Zulma Palermo e Ileana Rodríguez.

Desse modo, refletir sobre as literaturas periféricas sob a lente dos estudos subalternos ou decoloniais é analisar o texto literário tendo em mente uma postura crítica sobre a construção do “outro” ou da “otredad” dentro da ficção. Para tanto, parece contundente considerar o conceito “colonialidade do poder”, cunhado por Aníbal Quijano, em 1989, por defender que as forças de poder que assolavam as esferas políticas e econômicas não se extinguíram com o fim do colonialismo, pois ainda hoje são visíveis e produzidas pelas culturas e pelas estruturas do “sistema mundial colonial/moderno”, conceituado por Immanuel Wallerstein (1974 *apud* MIGNOLO, 2003, p. 11).

O conceito de Quijano desvela as práticas e os legados do colonialismo, que iniciou o processo de constituição das Américas e instaurou o capitalismo colonial/moderno e eurocentrado, mas também as formas de conhecimento eurocêntricas construídas para “justificar” as ações da máquina civilizatória. Para o autor, esse novo padrão de poder constituído, que não representa apenas a sobreposição de poder entre as nações, mas também dentre e entre as margens de uma mesma nação, tem como eixo central a classificação social da população mundial sobre a ideia de raça, “una construcción mental que expresa la experiencia básica de la dominación colonial y que desde entonces permea las dimensiones más importantes del poder mundial, incluyendo su racionalidad específica, el eurocentrismo” (QUIJANO, 2000, p. 122). Com isso, as ideias de dominação, que antes se pautavam apenas nas relações de superioridade/inferioridade entre dominados e

dominantes, passaram a se estabelecer a partir da elaboração teórica eurocêntrica de raça, a qual foi usada para naturalizar e justificar a escravidão e, conseqüentemente, essas relações de dominação entre os europeus e não-europeus. Como afirma Quijano (2000, p. 123), esse mecanismo de dominação tem demonstrado ser

el más eficaz y perdurable instrumento de dominación social universal, pues de él pasó a depender inclusive otro igualmente universal, pero más antiguo, el inter-sexual o de género: los pueblos conquistados y dominados fueron situados en una posición natural de inferioridad y, en consecuencia, también sus rasgos fenotípicos, así como sus descubrimientos mentales y culturales. De ese modo, raza se convirtió en el primer criterio fundamental para la distribución de la población mundial en los rangos, lugares y roles en la estructura de poder de la nueva sociedad. En otros términos, en el modo básico de clasificación social universal de la población mundial.

A partir disso, intensificaram-se as noções ideológicas que delimitam espaços sociais, que geram atitudes de exclusão, de exploração e de racismo. Com a instauração da ideia de inferioridade das raças não-europeias e a implantação de uma nova estrutura de controle do trabalho no desenvolvimento do capitalismo colonial moderno, instituiu-se uma nova forma de dominação/exploração, relacionada à raça/trabalho: ao branco coube o trabalho pago e as posições de mando da administração colonial, e estes instituíram aos negros o regime de escravidão, e aos índios e mestiços, o de servidão.

Dessa forma, a percepção de mundo, seja ela na macro ou na microesfera de uma narrativa ficcional, constitui também a concepção de subalternidade nas margens de uma mesma nação, uma vez que, ambos subalternos, incidem numa alternância da perspectiva própria pela alheia. Assim, a subalternidade é entendida como uma relação de subordinação que não se limita a forças econômicas, como pode parecer quando pensamos em “literaturas periféricas”, “comunidades periféricas” ou “nacionalidades periféricas”. Trata-se da condição social de subordinação nos âmbitos de classe, casta, gênero, sexualidade, ofício, ou de qualquer outra forma de dominação, a exemplo: gerações de europeus acreditavam (alguns ainda acreditam) que eram superiores cultural e intelectualmente frente aos ameríndios, gerações de homens, das mais diversas origens, estavam convencidos (alguns ainda estão) que sua superioridade frente às mulheres era fato inquestionável. Nestes espaços se estabeleceram uma relação de poder entre o “eu” e o “outro” que não reflete a verdade, são discursos que inundam os textos literários e que servem de estudo para as teorias pós-coloniais.

Uno puede descubrir a los otros en uno mismo, darse cuenta de que no somos sustancia homogénea, y radicalmente extraña a todo lo que no es uno mismo: yo es otro. Pero los otros también son yos: sujetos como yo, que sólo mi punto de vista, para el cual todos están allí y sólo yo estoy aquí, separa y distingue verdaderamente de mí (TODOROV, 1998, p. 13).

Assim, quando se analisa as literaturas latino-americanas, percebe-se a presença do discurso etnocêntrico repressivo que legitimou a construção negativa do “outro” ameríndio como sujeito irracional, selvagem, antropófago etc., em oposição ao “Outro”, sujeito europeu, racional, civilizado, culto, cristão, denominado por Gramsci (1987, p. 332) como “hegemonia do discurso do poder”. Para o autor, trata-se um uma espécie de dominação consentida, ou um tipo de método pelo qual os dominadores conseguiram oprimir os subalternos e, por conseguinte, eliminar as assimetrias existentes entre as próprias comunidades. Sendo a Literatura uma das mais expressivas formas de representação artística de um espaço sócio-histórico-cultural, nela podemos identificar uma infinidade de discursos de poder que colocam a subalternidade como uma condição ontológica em relação a contextos históricos pré-determinados.

Seguindo essa linha de pensamento e buscando voltar o olhar para as literaturas latino-americanas, bem como para a desconstrução do discurso etnocêntrico repressivo que legitimou a construção negativa do “outro” ameríndio, o presente artigo analisa textos literários que, ao apresentarem uma postura crítica sobre a construção da “otredad”, desconstroem essa visão e representam vozes subalternas que resistem e promovem a construção identitária de suas culturas. Para tanto, a reflexão aqui proposta se volta para a representação do índio paraguaio, caracterizado por Augusto Roa Bastos, e para a representação dos indígenas brasileiros, sob a perspectiva feminina e testemunhal da autora Eliane Potiguara.

Augusto Roa Bastos

A reflexão sobre a teoria decolonial recairá neste momento na representação do índio paraguaio - caracterizado por Roa Bastos em suas narrativas literárias - que não tiveram antes do século XX representantes ou representações na literatura como voz dissonante dos discursos hegemônicos. Augusto Roa Bastos (1917-2005) é considerado o mais importante escritor paraguaio de todos os tempos. Foi agraciado em 1989 com o Prêmio Cervantes de Literatura. Suas obras são inúmeras e nos mais diversos gêneros literários,

contudo, seus romances ganharam maior expressividade internacional por tratarem, a partir de uma perspectiva crítico-denunciativa, dos problemas sociais e políticos enfrentados pelo Paraguai nos séculos XIX e XX.

Roa Bastos é o primeiro escritor paraguaio que leva, através da arte literária, a língua e culturas Guaraní para além das fronteiras latino-americanas e encontra nesse exercício literário um problema ideológico, uma vez que a sua obra, embora busque manter presente uma identidade paraguaia desde suas raízes, sobretudo através da língua, segue submetida à hegemonia dominante.

O problema que se desenhou, desde o início de sua carreira como escritor era, em primeiro lugar, como levar para o texto escrito (dominado por apenas 5% da população paraguaia que não falava guaraní), uma língua que há séculos vivia na oralidade e que muitos por ignorância, outros por preconceito, não consideravam digna de alcançar o “privilegiado” lugar da literatura. E, não somente isso, era preciso converter a língua dominante, o castelhano, em um veículo de uma cosmovisão e uma sensibilidade próprias do guaraní. Sendo assim, para o guaraní “falar” pelo castelhano era preciso cruzar o sangrento caminho das línguas e das culturas compartimentadas desde as origens coloniais, no caso do Paraguai, cuja relação vinha viciada desde então por um vínculo de poder (opressor-oprimido) que foi instaurada na vigência de umas ante o menosprezo e a negação das outras. Se Roa Bastos tinha como objetivo transcender a esquizofrenia linguística e cultural, precisava transformar o castelhano, que até então havia sido a mordada do guaraní, em sua força vocal.

A complexa relação entre a língua do subalterno e a língua do poder institucionalizado, como defende Bhabha (1998), põe em relevo fronteiras contingentes de uma diáspora cultural e política que começa a se fazer presente ao recusar a ideia de culturas nacionais homogêneas. Não se trata, e já ponderava assim Roa Bastos, de uma disputa, de um jogo binário ou jogo de forças entre a língua indígena e a do colonizador, pois esta guerra, de alguma forma, já estava vencida. Trata-se de considerar que ao transpor para um objeto artístico prestigiado, como é a literatura, a cultura e língua ameríndia (des)acomodam ou resistem às ideias etnocêntricas, formando fronteiras enunciativas de outras vozes e histórias dissonantes e, como afirma Bhabha, até dissidentes. Como consequência dos efeitos do poder hegemônico, o guaraní chega ainda tímido nas obras de Roa Bastos, a exemplo do seu primeiro livro, “El trueno entre las hojas” (1953) que traz uma certa quantidade de vocábulos isolados, dispersos aqui e acolá, como peças de uma engrenagem presentes em diferentes relatos, cujo conteúdo aparece prolixamente sustentado dentro de um glossário. São quase como interjeições que a língua indígena lançou em seu novo lugar e

que, não por casualidade, é mais frequente nos diálogos das personagens que no discurso dos narradores.

Los balazos de Harry Way y de sus hombres continuaban rebotando en los troncos con chistidos secos. De él no se acordaban sino para gritarle con fría cólera, con desprecio:

- ¡Güey-Pyta!...

-¡Mba'é-pochy tepynó!...

- ¡Tekaká!

- ¡Piii-piii-piii ... puuuuu!

Una lluvia de uñas de plomo raspó la pila de leña como una invasión de comadreas invisibles. [...] En eso vieron elevarse por encima del respunte fosfórico un resplandor humeante hacia el recodo del río, en dirección a la Ogaguasú.

-¡Pe ma'él! iTata...! – dijo uma voz en el parapeto.

- ¿Qué pikó puede ser? Preguntó Miguel Benitez, con su voz aflautada de niño.

- El juego de San Juan – murmuró Alipio en un suspiro -. Pe mañá pörä-ke jhesé... Lo'etamo viendo por ultima vé'... (BASTOS, 1968, p. 243).

Embora se tenha estabelecido, aqui, uma crítica à técnica de Roa Bastos para inserir elementos da língua guarani em suas narrativas, a intencionalidade e limitações dentro do sistema literário mostram-nos que a sua postura teórico-crítica como escritor ia muito além do âmbito artístico, seguia na contramão do poder hegemônico. Há em Roa Bastos uma consciência pós-moderna que surge antes mesmo da queda do muro de Berlim, marco histórico que alavanca os pensamentos “pós”, pós-modernista, pós-estruturalista, pós-colonialidade. Tal consciência traz para a literatura estratégias de resistência, de afirmação da cor local (HALL, 2003), do não apagamento, ao passo que configura a autenticação de uma história de exploração contingente à modernidade e em desacordo com ela.

A iniciativa de Roa Bastos, assim como de outros escritores latino-americanos em distintos espaços do continente, a exemplo de Rigoberta Menchú, aponta para a consolidação de identidades nacionais que estão sendo paulatinamente produzidas a partir da perspectiva de minorias destruídas. A partir desse movimento discursivo que se articula com o pensamento decolonial se lê o texto literário sob outro prisma, não mais é possível ignorar os hibridismos que emergem em momentos de transformação histórica e a persistência do “subalterno” em se reinscrever.

A escrita em Eliane Potiguara: um ato de resistência

Diferentemente de Roa Bastos, que impõe no espaço, supostamente destinado ao “outro”, a língua do subalterno, Eliane Potiguara impõe a sua própria escrita neste espaço privilegiado: o da literatura. Se o ato de escrever, por si só, pode ser compreendido como uma forma de resistência, a obra *Metade cara, metade máscara* (2018)³, da autora brasileira Eliane Potiguara, impõem-se como uma dessas formas, pois rompe com uma subalternidade duplamente imposta: às mulheres, sobre as quais recai o mais antigo e perdurável mecanismo de dominação, e aos índios, que permanecem inferiorizados e relegados ao esquecimento. Sua obra, ao apresentar o indígena como sujeito de sua própria história, protagonizado pela voz das mulheres, promove a desconstrução do discurso da dominação etnocêntrica.

O seu caráter híbrido – um misto entre ensaio, relatos de si e de conquistas do ativismo indigenista, narrativas fictícias e poesia - pode ser percebido no próprio título: metade representação de experiências vivenciadas (*metade cara*); metade representação de uma realidade construída ficcionalmente (*metade máscara*). Tais estratégias narrativas parecem descrever o que críticos e teóricos da literatura vêm denominando como a era da “pós-ficção”. Para o escritor e crítico literário brasileiro, Julián Fuks (2017), o romance contemporâneo vem apresentando uma certa “insuficiência da fabulação” que parece estar sendo marcada por um movimento que tem rechaçado “os fartos enredos verossímeis” para substituí-los “por algo bem mais raro, bem mais incerto, bem mais resvaladiço: os enredos verdadeiros.” Tais enredos têm assumido a centralidade nas obras literárias, talvez, justamente, por ser este o tempo que vem discutindo a credibilidade do termo “verdade”⁴. Segundo Fuks (2017), a ficção estaria desertando “inúmeros escritores em seu ofício, obrigando-os a trabalhar agora apenas com o que lhes resta de um cotidiano imediato, com suas próprias biografias, seus próprios passados, suas poucas lembranças e suas vivências diárias quase sempre pueris.”

³ Essa versão é revisada, pois a primeira edição foi publicada em 2004, pela Editora Global.

⁴ Tal questão decorre da crise de autoridade da ciência, legado da pós-modernidade, em que a verdade passa a ser vista na acepção de “pacto”. Isso vem sendo discutido por vários intelectuais sob a alcunha de “pós-verdade”. Para o psicanalista e professor do Instituto de Psicologia da USP, Christian Dunker (2017), a “pós-verdade inaugura uma reflexão prática e política sobre o que devemos entender por verdade e sobre a autoridade que lhe é suposta.”

Se essas marcas caracterizam a chamada “pós-ficção”, talvez seja possível pensar em uma proximidade com a “literatura de testemunho”⁵, pois ambas constroem estratégias narrativas capazes de embaralhar as percepções entre ficção e realidade. Com isso, elas não estariam tentando desconstruir “falsas verdades” ou construir outras versões possíveis de “verdade”? Talvez a diferença esteja no fato de a literatura de testemunho abordar temas ligados à violência, questionar as verdades narradas pelo saber dominante instituído (por homens, brancos, europeus, civilizados), principalmente quando narradas pela voz daqueles que, ao longo da história da humanidade, tiveram suas vozes silenciadas, subalternizadas e subjulgadas, enquanto para a “pós-ficção”, qualquer fato ou “verdade” seja passível de questionamento, até o mais corriqueiro ou banal.

Indiferente da classificação teórica que se pode atribuir à obra *Metade cara, metade máscara*, observa-se que tais conceitos surgem na esteira dos estudos culturais e pós-coloniais, assumindo importante papel no estudo das literaturas de minorias por responder as mais diferentes questões acerca das sobreposições de poder e promover processos de decolonialidade. Tanto para a “literatura de testemunho” quanto para a “literatura da pós-ficção”, o ponto fulcral está no debate da tênue fronteira entre ficção e realidade. Em princípio, literatura seria o oposto de um relato, de um testemunho, e vice-versa. Para Salgueiro (2012, p. 291), as considerações acerca da “literatura de testemunho” envolvem questões de gênero, de valor, de saberes, que, mais uma vez, tensionam os limites entre estética e ética, entre verdade e ficção, entre realidade e representação. Para Fuks (2017), embora o autor da pós-ficção se esforce para tornar credível a “veracidade” do seu texto, o máximo que consegue é construir “um profundo efeito de real”, pois ao buscar pela sua verdade, “acaba por incidir na percepção de uma falsidade irremediável, na certeza renovada da impossibilidade de apreensão do real”. Assim, “o mesmo procedimento que devia dar ao romance a ilusão de verdade, o hibridismo de sua forma a romper a impertinência da ficção, constrói [...] o efeito contrário.”

Esse parece ser o caso de Eliane Potiguara, pois no hibridismo de sua obra a autora constrói a sua (auto)ficção biográfica. Mas apenas isso não lhe basta. Assim, ao deixar de ser

⁵ De acordo com Wilberth Salgueiro (2012, p. 291), as discussões acerca da “literatura de testemunho”, em voga desde 1970, advém da “chamada ‘literatura do Holocausto’, emblemática pelos relatos de sobreviventes da Segunda Guerra Mundial, como as citadas narrativas de Primo Levi e a poesia de Paul Celan. O alargamento desta noção [a de testemunho] inclui também sua utilização em direção ao passado, como, por exemplo, em relação aos genocídios e massacres contra índios e negros; ou em relação a misérias e opressões, desigualdades econômicas, preconceitos étnicos e sexuais do cotidiano em todo o mundo”.

objeto da história para se constituir como sujeito, constrói uma narrativa de si e dos seus, os índios guaranis. Ao apresentar relatos-denúncia sobre a história da sua família em terceira pessoa, dá voz, por meio da metonímia, também aos seus:

E, aqui, contamos não um caso particular, mas um caso comum a milhares de brasileiros, migrantes indígenas. Conta-se que o índio X, pai das meninas Maria de Lourdes, Marialsabel, Maria das Neves e Maria Soledad, por combater a invasão às terras tradicionais no Nordeste, foi assassinado, cruelmente, segundopalavras de uns velhos que encontrei um dia. Amarraram-lhe pedras aos pés, enfiaram um saco em sua cabeça e o arremessaram aofundo das águas do litoral paraibano. A família colonizadora inglesa Yainda fez desaparecer muitos pais e avós de família. Quase 70 anosdepois, a empresa Z foi à falência e nunca se fez justiça a esses crimesorganizados, objetivando interesses políticos e econômicos locais (POTIGUARA, 2004, p. 20).

Vale ressaltar que as várias estratégias narrativas – a presença de múltiplas vozes e personagens, a alternância de foco narrativo, o diálogo entre diversos gêneros textuais – atribuem à obra uma hibridiz peculiar. Intencionalmente, a narrativa se estrutura em capítulos, quase todos introduzidos por uma espécie de ensaio, alguns seguidos de narrativas fictícias, para serem finalizados por um conjunto de poemas que, pela linguagem, constroem imagens representativas da condição identitária dos indígenas brasileiros: as dores e sofrimentos de guerreiros e de mulheres indígenas no período da colonização - com a separação das famílias, com os estupros às mulheres, com a imposição do regime de servidão e de escravização-, bem como, as dores e sofrimentos que ainda hoje vivenciam devido a uma subalternidade que perpassa os tempos, desvelando os contínuos efeitos decolonialidade do poder.

Como os dois primeiros capítulos são incorporados ao sumário, parecem compor a obra. No entanto, o virar de página revela a existência de uma espécie de “Prefácio”, redigido pelo escritor e diretor presidente do Instituto UK’A – Casa dos Saberes Ancestrais, Daniel Munduruku. Neste prefácio, Munduruku traça um breve relato da história dos indígenas, apresentando como foram vistos sob o olhar do Outro, mas também como foram construindo o seu próprio olhar: houve o tempo em que foram tratados como “selvagens” e “atrasados”, depois veio a consciência da necessidade do seu protagonismo, conquistada pelo “movimento indígena”, que fez ecoar sua voz, por vezes silenciada ou ignorada, mas agora é chegada a hora do registro escrito, considerado, neste contexto, um movimento necessário para a construção cultural e histórica de seus povos. O texto, cujo teor é anunciado pelo título - “Visões de ontem, hoje e amanhã: é hora de ler as palavras” -,

encerra da seguinte maneira: “Esta obra foi criada para dar possibilidade de externalizar o olhar indígena sobre si mesmo, sobre ‘os outros’ das ciências e sobre a sociedade brasileira. Fazendo isso, acreditamos, estaremos ‘deixando que o Outro seja’” (MUNDURUKU, 2018 *apud* POTIGUARA, 2018, p. 10). No segundo capítulo, a renomada poetisa e pesquisadora indígena, Graça Graúna (2018 *apud* POTIGUARA, 2018, p.14), faz uma apresentação do trabalho de Eliane Potiguara, ressaltando a sua valorosa elaboração poética e a sua capacidade de construção de um espaço de multissignificação que sugere

um conjunto de vozes tecido à luz do conhecimento ancestral, das tradições indígenas e, ao mesmo tempo, revela a estreita relação entre mito e poesia, história e memória, lugar e nação, identidade e alteridade. Esses e outros aspectos da crítica-escritura de Eliane Potiguara dão conta de que é fecunda a palavra da mulher indígena; é semelhante à terra sagrada que multiplica o cereal plantado [...]. Neste livro, Potiguara fala de amor, direitos humanos, família, sexualidade, etnia, violência, racismo, migração e outras questões que ela problematiza e difunde também na rede de comunicação indígena Grumin, a primeira associação de mulheres indígenas no Brasil, voltada para educação, gêneros e direitos.

Eliane Lima dos Santos é professora, poeta e, como ativista, defende mulheres indígenas e negras em vulnerabilidade social. Descendente de agrupamentos indígenas do Nordeste, sua família chega no Rio de Janeiro, onde nasceu e reside, na primeira metade do século XX em um processo migratório forçado. Ela assume o nome de batismo – **Eliane Potiguara**⁶ - em 1978, quando escreve o poema “Ato de amor entre povos”, dedicado aos povos indígenas da América Latina e ao poeta Pablo Neruda.

Logo no início de *Metade cara, metade máscara*, o leitor se depara com a narração da história familiar e pessoal da autora, momento em que é evidenciado a posição hostilizada aos indígenas na sociedade:

Aquela avó tinha peitos grandes, caídos, barriga inchada, vendia bananas, tinha algum pedaço de ouro nos dentes, misturado às grandes falhas, como uma necessidade de elevar seu nível social que testemunhava a pobreza. *Mas sua fala, seu sotaque e seus hábitos denunciavam sua condição de migrante indígena* e as crianças e adolescentes debochavam cruelmente, em uma atitude xenófoba, que deixava Potiguara extremamente infeliz, sentindo-se feia, magra e menor, não conseguindo entender o sentido daquilo tudo (POTIGUARA, 2018, p. 23).

⁶ Os Potiguaras fazem parte dos povos da família linguística Tupi-Guarani, que, no século XVI habitava em áreas hoje pertencentes aos estados de Pernambuco, da Paraíba, do Rio Grande do Norte e do Ceará.

É somente na fase adulta, com sua participação no movimento indígena, que a protagonista passa a se (re)conhecer e, a partir disso, a valorizar sua cultura: “A glorificação da etnia indígena, associada ao nome de batismo, foi um caminho encontrado pelo nascer do movimento indígena como uma forma de exaltação à identidade indígena, uma forma de resgate cultural e de resistência indígena” (POTIGUARA, 2018, p. 126).

O resgate da memória dos povos da “República dos Guaranis”, bem como o protagonismo de Sepé Tiaraju na luta de resistência, dão suporte para o entrecruzar da história de dois personagens fictícios - Jurupiranga e Cunhataí – cujos nomes são significativos, pois em tupi-guarani, aquele significa “boca vermelha”, numa clara alusão ao guerreiro, e esta, “menina, donzela”, numa alusão à mulher. Segundo a própria autora, eles são dois personagens que compõem o seu poema, apresentado no último capítulo do livro, “Ato de amor entre povos”, como se pode verificar nesta primeira estrofe:

BOCA VERMELHA, guerreiros das cordilheiras,
cansado... Repousava adormecido sob o orvalho,
Abriram-lhe os olhos rubros raios solares,
aromas silvestres, canções da mata.
Era Cunhataí – trêmula – errante das águas,
envolta em folhagens, flores mas sem abrigo...
Cantou-lhe em voz alta e compassada,
uma canção de amor... Mas sem destino:
(porém ele nada dizia e tudo entendia)

- Desperta JURUPIRANGA!
Vem me ver que hoje acordei suada.
[..] (POTIGUARA, 2018, p. 158)

Embora o narrador personagem anuncie, no início da narrativa, a trajetória dessas duas personagens, é só no final do texto que o leitor consegue compreendê-los, pois são dois personagens que

sobreviveram à colonização e, poeticamente, vão nos contar as suas dores, lutas e conquistas. Esses personagens são atemporais e sem locais específicos de origem. Eles simbolizam a família indígena e o amor, independentemente de tempo, local, espaço onírico ou espaço físico; eles podem mudar de nome, ir e voltar no tempo e no espaço (POTIGUARA, 2018, p. 28).

Para construir essa fluidez espaço-temporal, os dois últimos capítulos apresentam a história desses personagens, intercalando recursos da poesia e da prosa. O resultado é uma representação alegórica da história indígena com os olhos voltados para o futuro. Os títulos dos capítulos revelam a força indígena e a esperança de um amanhã melhor: “6. COMBATIVIDADE E RESISTÊNCIA – resistência do casal separado em busca dos direitos humanos dos povos indígenas: a história de Jurupiranga, o guerreiro”. Assim se inicia este capítulo: “Cunhataí passou por todos os dissabores, como foi visto nos capítulos anteriores. E Jurupiranga? O que aconteceu a esse guerreiro, enquanto sua esposa sofria de outro lado?” (POTIGUARA, 2018, p. 144-145). Aqui, percebe-se que a trajetória da própria autora é também a de Cunhataí que, alegoricamente, representa todas as mulheres indígenas, e a de Jurupiranga, de todos os homens indígenas.

No passado, estava Jurupiranga em seu território distante trabalhando no roçado pelo alimento diário de sua família, quando o chefe da tribo chegou gritando ao lado de outros homens: “Os colonizadores estão invadindo nossas terras, levando nossas mulheres e crianças, matando nossos velhos e incendiando nossas casas!”.

Mal teve tempo Jurupiranga de enfrentar o inimigo, quando viu tombada sua aldeia e mortos seus familiares. Os brancos haviam levado sua esposa, Cunhataí, e outras mulheres para a escravidão e para submetê-las às suas sevícias. Foi uma verdadeira tragédia.” (POTIGUARA, 2018, p. 145).

Jurupiranga, metonimicamente, representa os indígenas que viajaram por tempos e espaços distintos. Durante o longo período de colonização e, mesmo após esse tempo, Jurupiranga só vivenciou a destruição cultural, física e mental de seus povos, assim como a destruição do seu habitat, a natureza. “Nesses séculos, Jurupiranga, com sua lança, combatia os inimigos, tornando-se um guerreiro sem terras, andariço e solitário” (POTIGUARA, 2018, p. 146). A viagem desse guerreiro perpassou “presente, passado e futuro”, até que um dia ele teve um sonho, e neste, viu índios falarem e serem respeitados. Com a estratégia narrativa do sonho, a autora encontra um modo para representar as conquistas dos movimentos indígenas ao longo dos séculos. Quando Jurupiranga desperta do “sono eterno, confuso, como se não soubesse onde estava, em que tempo estava, acordou com uma melodia na cabeça e, reunindo forças, compôs o Hino Nacional Indígena⁷ [...] e escreveu

⁷ Aqui, possivelmente a autora está se referindo ao Hino Nacional cantado em línguas indígenas. Pela descrição histórica encontrada na página do Ministério do Esporte (disponível em: <http://www.esporte.gov.br/index.php/institucional/secretaria-executiva/praca-da-juventude/163-ministerio-do-esporte/jogos-dos-povos-indigenas>. Acesso em: 25 abr. 2019.), foi durante o primeiro evento

para a posteridade as palavras sábias de seus avós e bisavós, o poema *Terra*” (POTIGUARA, 2018, p. 148). Com esse “fingimento” de autoria, abre-se espaço na narrativa para o poema “Terra”, que constrói, simbolicamente, a imagem da liberdade e harmonia, representada pela beleza, amor e força propulsora dos pássaros em seu habitat natural:

Quando vi as araras
seus rabos azuis
azul-real
só pôde bater forte o meu coração amante
pela minha terra verdinha.

Eram araras de todos os tamanhos
de tantos gritos
de tantos gestos
e bailavam pelos ares
dando mil voltas e gracejos.
Elas beijavam e conversavam
como casais românticos
que juram amor eterno.
Eu te vi arara querida

VERDE – AMARELA – AZUL E BRANCA!

Te vi voando
solta
livre
pelos ares.
Eras tu mesma
minha terra querida!
(POTIGUARA, 2018, p. 149).

Diante disso, observa-se que a narrativa constrói a separação de Jurupiranga e Cunhataí, descreve as dores, causas e consequências dessa separação, mas também o retorno do guerreiro. Isso é narrado no último capítulo da obra - “7. Vitória dos povos” – que conta com as seguintes descrições: “O reencontro com a identidade, o divino, o espírito, o amor”; “Jurupiranga ressurge e permanece unido para sempre com Cunhataí”;

esportivo - “Os Jogos dos Povos Indígenas” -, idealizado pelo indígena Carlos Terena, que ocorreu em Goiânia, em 1996, que uma estrofe do Hino Nacional foi cantada por uma atleta Terena em Kaiangang. Hoje, existem versões do Hino Nacional em várias línguas indígenas.

“Representação do amor eterno e da preservação da identidade indígena e das vivências do cotidiano” (POTIGUARA, 2018, p. 150). A constituição desse capítulo é um pouco diferente dos demais, pois se inicia com dois poemas “Eu não tenho minha aldeia” e “Homem”, é intercalado com a narração simbólica da grande festa nordestina preparada por Cunhataí para esperar a chegada de Jurupiranga, e finalizado com o poema “Ato de amor entre povos”. Para essa festa, foram convidadas “todas as tribos brasileiras e estrangeiras” e os “cajus foram transformados, felizes, em uma grande caldeirada de doce.” (POTIGUARA, 2018, p. 155). Essa comida, preparada com muito amor a milhares de pessoas, transbordou, “se multiplicando, triplicando tão rapidamente” que inundou “como um rio” todo o espaço (POTIGUARA, 2018, p. 155). Assim, diferente do que se imagina, ainda não estava tudo pronto para a volta dos guerreiros, pois com a inundação da calda de caju, tudo ficou uma imundície. De forma alegórica, esse derramamento representa que tudo estava impregnado “dos vícios do neocolonizador.” Cunhataí se vê derrotada, mas nesse momento, a narrativa convoca a força ancestral das mulheres, pois só com a ajuda delas é possível limpar “toda aquela lambança da calda de caju.” (POTIGUARA, 2018, p. 156). Aqui, como já havia feito no poema “O segredo das mulheres” (POTIGUARA, 2018, p. 75-76), a autora evoca o poder e capacidade das mulheres na construção da união e da força dos povos.

Na festa preparada para a celebração dos povos com a volta dos guerreiros, muitos estiveram presentes, até mesmo aqueles que já há muito tempo “dormiram”, pois foi com o deitar do sono profundo dos ancestrais em luta que se construiu o hoje. Por isso, “Jurupiranga agora está na casa dos homens, confabulando o nosso futuro e cada coisa está no seu devido lugar, não há nenhum problema.” (POTIGUARA, 2018, p. 156). Assim, a história de Cunhataí e Jurupiranga representa um tempo em que os índios são novamente sujeitos de sua própria história, em que são livres para reconstruir suas próprias identidades: “Como um sopro divino e nas asas da luz e do amor, segui firme adentrando sua aldeia – sua nação indígena – totalmente refeita com a força da consciência do povo” (POTIGUARA, 2018, p. 149).

A literatura como um espaço de resistência

É em um espaço considerado privilegiado por muitos, o da literatura, e de acesso restrito, geralmente ao homem, branco, europeu, civilizado, e às nações dominantes, que, ironicamente, os subalternos têm inscrito a sua voz. Mesmo antes do rompimento das

fronteiras pelos denominados termos “pós”, Roa Bastos inova ao permitir a “otredad” em suas obras, abrindo fissuras em um modo de narrar hegemonicamente imposto que silenciava a voz da subalternidade. Por sua vez, Eliane Potiguara colhe os frutos desses movimentos ao inscrever a sua própria voz nessas fissuras já construídas, assumindo o protagonismo feminino indígena em espaços antes interditos. O ato de resistência indefere da capacidade de inscrição da “otredad” na narrativa, pobre no modo de inserção da língua guarani no universo castelhano, no caso de Roa Bastos, ou inocente na visão idealizada de Eliane Potiguara quando afirma estar tudo no seu devido lugar e não haver nenhum problema.

Diante disso, verifica-se que a literatura tem sido um terreno extremamente fértil para a construção do giro decolonial, ou como propõe Mignolo, para a “descolonização das mentes”, pois na construção ficcional da “otredad”, novas versões históricas ou de “verdade” são expostas, encenando representações dos processos identitários culturais sem desconsiderar a alteridade, os espaços “liminar” ou fronteiriço, as sobreposições de poder nas esferas geostóricas, políticas e sociais. Com a elaboração desses microcosmos ficcionais, ela se configura como um ato de resistência e, com isso, tem contribuído para os avanços epistemológicos.

Referências

BASTOS, A. R. *El trueno entre las hojas*. Buenos Aires. Losada, 1968.

BHABHA, H. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n. 11, p. 89-117, maio/ago. 2013.

DUNKER, C. Subjetividade em tempos de pós-verdade. In: DUNKER, Christian et al. *Ética e pós-verdade*. Porto Alegre: Dublinense, 2017. Não paginado. eBookKindle.

FUKS, J. A era da pós-ficção: notas sobre a insuficiência no romance contemporâneo. In: DUNKER, C. et al. *Ética e pós-verdade*. Porto Alegre: Dublinense, 2017. Não paginado. eBookKindle.

GRAMSCI, A. *Concepção Dialética da História*. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

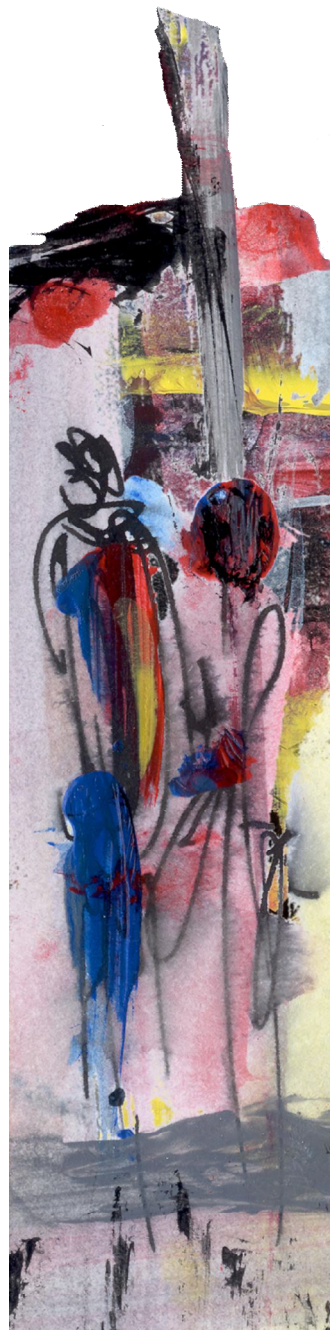
- HALL, S. *Da Diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- LEITE, A. M. *Oralidades & Escritas Pós-Coloniais: estudos sobre literaturas africanas*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.
- MIGNOLO, W. *Histórias locais, projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- PINTO, M. C.; LIMA, E. G. *Metade cara, metade máscara: uma escrita-testemunho tecida entre os fios da memória*. In: *Anais do ABRALIC*, 2017. Disponível em: http://www.abralic.org.br/anais/arquivos/2017_1522243365.pdf. Acesso em: 20 set. 2018.
- POTIGUARA, E. *Metade cara, metade máscara*. 2. ed. Lorena: UK'A editorial, 2018.
- QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. (org.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2000. p. 122-151.
- SAID, E. W. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- SALGUEIRO, W.. O que é literatura de testemunho (e considerações em torno de Graciliano Ramos, Alex Polari e André du Rap). *Matraga*, Rio de Janeiro, v.19, n.31, p.287-303, jul./dez. 2012.
- TODOROV, T. *A conquista da América: a questão do outro*. Trad. Beatriz Perrone Moisés. 2. ed. São Paulo. Martins Fontes, 2002.



QUESTÕES DE GÊNERO E RESISTÊNCIA

Alexandre Sebastião Ferrari Soares

DA MEMÓRIA QUE NUNCA
ESQUECE AOS SENTIDOS
QUE DESLIZAM



DA MEMÓRIA QUE NUNCA ESQUECE AOS SENTIDOS QUE DESLIZAM

Para falar de memória e de deslizamentos de sentidos é preciso falar em resistência. Falo de resistência de um lugar específico, de um analista do discurso de orientação francesa, disciplina constituída na França, nos anos 1960, por Michel Pêcheux, a partir de uma tríplice aliança que se constitui nas/pelas ideias de Marx, Freud e Saussure.

O quadro epistemológico dessa disciplina reside na articulação de três regiões do conhecimento científico, a tal tríplice aliança, mencionada anteriormente. 1) O materialismo histórico, como teoria das formações sociais e de suas transformações, compreendida aí a teoria das ideologias. 2) A linguística, como teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação ao mesmo tempo e 3) A teoria do discurso, como teoria da determinação histórica dos processos semânticos. Convém explicitar ainda que estas três regiões são, de certo modo, atravessadas e articuladas por uma teoria da subjetividade (de natureza psicanalítica).

Resistência em Análise do Discurso não é apenas o ato de se ‘opor a’ (ou se contraidentificar com alguns sentidos), noção mais próxima da forma como compreendemos o ato de *resistir a* alguém ou a alguma coisa. Pêcheux no final do seu texto *Só há causa daquilo que falha ou o inverno político francês: o início de uma retificação*, nos diz que “Não há dominação sem resistência” (PÊCHEUX, [1975]1997, p. 304), portanto, pensar a resistência assim é compreender que um dizer e suas rupturas funcionam simultaneamente. Não é, por outro lado, imaginar que há nessa forma de resistir uma “brecha” significando uma possível liberdade frente ao assujeitamento (DELA-SILVA, 2015, p. 208).

Resistência é, em termos discursivos, a possibilidade de, ao dizer outras palavras no lugar daquelas prováveis ou previsíveis, deslocar os sentidos esperados. É ressignificar rituais enunciativos, deslocando processos interpretativos já existentes, seja dizendo uma palavra por outra (na forma de um lapso, um equívoco), seja incorporando um *non-sens*, ou simplesmente não dizendo nada (MARIANI, 1998, p. 26).

¹ Professor Associado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), campus de Cascavel.

Além disso, a resistência discursiva se dá também pela contradição: entre a sujeição ao poder e a luta contra o poder (LAGAZZI-RODRIGUES, 1998, p. 78).

Para pensar nas formas de resistências dos sujeitos LGBTTQI+ às memórias que os constituem é fundamental pensar a partir de como e onde a (homo)sexualidade, era retratada, no século XIX.

O sujeito homossexual passa a ser produzido a partir do lugar que a sua sexualidade ocupa: caráter, anatomia, comportamento etc., tudo passa pelo que sua sexualidade significa. Não há passado e nem presente fora das amarras sexuais. Os sujeitos homossexuais se transformaram em uma espécie e passaram à tutela da ciência médica, para curar, da jurídica, para punir, e da religiosa para condenar.

Ao ser rotulado de homossexual, todos os sentidos se voltavam exclusivamente para as questões relacionadas à sexualidade. À palavra homossexual cola(va) apenas um todo dependente dessa abordagem. O homossexual é seu sexo, nada além disso.

Mais atualmente, a partir do século XX, a sexualidade vai ganhando outras vias de circulação, o discurso jornalístico: algumas vezes como veículo de divulgação científica, mas também como um meio para se discutir a sexualidade a partir de outros parâmetros.

Esse deslocamento certamente representa um indicador de mudanças “políticas” pelas quais passaram esses sujeitos sobre os quais esses discursos os tornam objetos, primeiros os homens gays, a partir, sobretudo, da década de 1980, depois os demais sujeitos integrantes da sigla LGBTTQI+ na sua larga trajetória em busca de (in)visibilidade e nas lutas pelos direitos civis.

É evidente uma mudança no paradigma do que se refere à *normalidade*, em se tratando do lugar dos sujeitos não-heterossexuais quando se discute a sexualidade. Muitos deslizamentos de sentidos são evidentes ao se pensar no lugar que esses sujeitos ocupam na ordem social no século XXI.

O fato de se reconsolidarem, no Brasil, a partir de 1980, os movimentos políticos em defesa dos direitos dos homossexuais, tomando as ruas e ocupando os espaços silenciados no início dessa década pela AIDS, esboça uma conjuntura social e cultural muito diferente da época anterior. No entanto, essa visibilidade também produz discursos que vão na contramão dessas conquistas.

A AIDS é um *acontecimento discursivo* (PÊCHEUX, [1981] 2002, p. 17), porque possibilita uma inundação de novos enunciados deslocando significativamente as formas de

se retratar a sexualidade aqui no Brasil: do uso de caminha à sexualidade na terceira idade, da bissexualidade ao prazer sexual para além da reprodução, do sexo entre mulheres até a *transexualidade* etc, mas também há uma reedição daquela memória do século XIX sobre doença e pecado.

“A peste rosa” *Jornal da Tarde* de 01.09 de 1983;

“Doença misteriosa alastra-se nos USA” *O Globo* de 09.02 de 1983;

“AIDS – a peste do século XX – doença chega ao Brasil e alarma comunidade gay” *Correio Braziliense* de 17.06 de 1983;

“Mal de homossexuais ataca os britânicos” *O Globo* de 19.05 de 1983;

“Homossexuais cubanos transmitem a doença” *O Globo* de 19.03 de 1983;

“Síndrome ou Câncer-gay” *A Tarde* de 07.06 de 1983;

“Síndrome gay deixa Europa amedrontada” *Correio Braziliense* de 06.07 de 1983;

“Síndrome gay leva os americanos à histeria” *Correio Braziliense* de 09.07 de 1983. (NETO, 1999, p. 50-51, grifos nossos).

A doença adquire status de merecimento e o público alvo, *grupo de risco* preferencial (construído pela medicina), como o portador em potencial da AIDS, é o maior responsável pela disseminação da epidemia: os sentidos de pecado e doença voltam a produzir sentidos nesse período.

As travestis “sempre” estiveram presentes nos meios de comunicação, ou em reportagens sobre o carnaval ou, principalmente, nas páginas policiais: de uma forma geral como aquele/aquela que produz a violência. E mesmo quando eram vítimas dessa violência, ou estavam circulando em lugares de prostituição ou tinham alguma relação com a marginalidade, o que fazia delas responsáveis pela violência sofrida.

Como eu disse, a homossexualidade, na década de 1980, nos meios de comunicação de grande circulação, restringia-se à homossexualidade masculina e apenas a ela cabiam considerações. Hoje, a mídia, apenas para se ter uma ideia desses deslocamentos, apresenta colunas destinadas ao público LGBT com programações culturais, diversões ou discussões voltadas exclusivamente para o interesse desse público ou sobre temas que discursivizam a sexualidade de um lugar diferente daquela polarização *normal* vs. *anormal*, *doença* vs. *saúde* das décadas anteriores.

Os jornais *O Globo*, *Folha de São Paulo* e *Estadão* são alguns exemplos de meios de comunicação que nos oferecem semanalmente colunas e agendas para o público não-heterossexual.

É claro que o *Mercado* está pautando, vendendo e patrocinando sob uma pretensa falácia de inclusão esses dizeres sobre os não-heterossexuais. E produzindo como efeito de sentido uma certa democracia sobre sexualidade.

Isso não significa dizer que essa “nova condição”, esses espaços ocupados por esses sujeitos, sejam todos de deslocamentos de sentidos. Ao contrário, aqueles velhos sentidos se fazem presentes, ou como oposição, ou como um resíduo no interior de algum discurso, ou como silêncio.

Esses dizeres são postos em circulação por meio de diversas manifestações que também aparecem nas mídias, seja por meio de discurso de algumas entidades religiosas que consideram a homossexualidade abominação, seja por meio de projetos de leis de vereadores/deputados que compõem a Bancada *da Bíblia, da Bala e do Boi* e que propõem a cura da homossexualidade.

Em virtude disso, a memória que se estabiliza sobre qualquer manifestação que não seja a heterossexual, se relaciona, imediatamente, ao *desvio* (eco do século XIX) de todas as ordens. Afirmções que aparecem nos discursos de/sobre a homossexualidade, seja na forma de negação, seja na de (re)produção de sentido estabilizado. Uma memória que não se esquece e sobre a qual é preciso resistir constantemente: realizando dissociações de tudo aquilo que nos parece um *já-dito*.

A Justiça determinou que a boate Banana República de Campinas (SP) pague uma indenização por danos morais **a uma transexual que foi obrigada a comprar ingresso masculino para entrar no estabelecimento**. “O que me motivou a processar a boate não foi o dinheiro, foi porque **eu não quero que isso aconteça com mais nenhuma pessoa trans** [...] isso mostrou o quanto nós ainda somos **desrepeitadas** e o quanto a nossa identidade de gênero feminino é **desrepeitada** porque muita gente ainda nós vê como homens. **Eu fui vista como um homem folgado, que tava querendo só me dar bem e ainda tive a audácia de querer processar**”, disse a jovem.

[...]

Após o ocorrido na casa noturna, na época, **o estudante** também teve **problema para registrar boletim de ocorrência na Delegacia da Mulher de Campinas**. O caso precisou ser encaminhado para outro distrito policial por conta do “**sexo masculino**” oficial. O “**gênero feminino**” da jovem só foi inserido

no boletim porque ela insistiu para as funcionárias, conforme a foto do registro². (Globo.com, G1, grifos meus).

As resistências cotidianas as quais me refiro se voltam contra aquele que está a serviço do Estado: o policial. Como poderíamos supor que uma mulher-trans em processo de mudança de nome/gênero conseguiria registrar um boletim de ocorrência numa Delegacia da Mulher? Mulher aqui cola outra vez ao biológico (um sentido dado/uma interpretação possível). Como supor que aqueles que prestam serviço para o Estado possam reconhecer como *mulher* um sujeito que tem o sexo masculino registrado em seus documentos? Não pode haver feminino num corpo masculino? Não existe nada fora das amarras sexuais/biológicas.

O caso precisou ser encaminhado para outro distrito, ainda que a matéria não nos informe, muito provavelmente sem o adjunto da Mulher. E mesmo nesse outro lugar foi preciso *repetir*, presente no verbo insistir, para que o gênero feminino fosse inserido no boletim, mas essa inserção não é realizada sem o uso das aspas: (1) realçando a contradição masculino/feminino; (2) marcando a negociação do sujeito com o Outro, circunscrevendo a alteridade na forma de uma não-coincidência entre a palavra e a coisa – as aspas indicam que a palavra empregada não é a mais adequada para designar o que o enunciador pretende, pois pode não corresponder exatamente à realidade. (3) sinalizando uma distância por parte do enunciador, que põe em questão o sentido atribuído a essa expressão pelo discurso outro, marcando, assim, um ponto de não-coincidência das palavras com elas mesmas, que reforça a polêmica entre os dois posicionamentos. Esse procedimento evidencia uma não-coincidência interlocutiva e delimita as formas de significar os sujeitos (LIMA, 2009).

“O” *estudante*, assim com o artigo definido masculino, refere-se à Branca Bacci Brunelli. Não é apenas um erro de revisão, mas uma forma de identificação desse sujeito que ao ocupar um lugar indeterminado porque nem homem e nem mulher (a língua não aceita incertezas) migra de um lado a outro evidenciando o entrelugar possível para o sujeito trans nas páginas dos jornais. Se Branca Bacci Brunelli é o estudante, o que ela é? O gênero é limitado pelas estruturas de poder no interior das quais está situado: o gênero precedo o sujeito (BUTLER, 2015).

² BOATE TERÁ QUE INDENIZAR TRANSEXUAL OBRIGADA A PAGAR INGRESSO MASCULINO. Disponível em: <http://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2016/12/boate-tera-que-indenizar-transsexual-obrigada-pagar-ingresso-masculino.html>. Acesso em: 2 dez. 2016.

As demandas dos sujeitos gays, brancos e de classe média não coincidem com as demandas das mulheres negras, gays da periferia. Enquanto uns podem discutir direito ao casamento, à adoção, as outras podem brigar e lutar pela inclusão, pelo acesso à educação e ao trabalho. *Respeito, direito e dignidade* não têm o mesmo sentido para todos estes sujeitos uma vez que ocupam lugares distintos e dessa forma os sentidos deslizam e significam a partir desses lugares.

Resistir às vezes é viver além dos 35 anos, média de vida dos sujeitos *trans*, aqui no Brasil, em razão de todas as formas de violência sofridas por esses sujeitos. Resistir para um sujeito transexual pode ser se libertar das amarras médicas ou do domínio das ciências que determinam o que eles/elas são ou podem ser. Resistir pode ser também escapar daquilo que a língua prevê como estabilizado e produzir novos sentidos na língua e sobre os sujeitos (um nome masculino significando um sujeito que se identifica com o feminino ou vice-versa).

Nos corpos dos sujeitos *trans* se inscrevem diversas formas de resistências às normalidades cristalizadas e naturalizadas em relação a uma forma binária de simbolizar as identidades e os gêneros. Essas formas de *ser/estar* resistem ao biológico que insiste em lhes dizer o que elas/eles são e não-são (e não podem ser). O desejo sexual ou comportamento sexual ou identidade de gênero não são dependentes de estruturas anatómicas, cromossômicas ou hormonais. Daí a arbitrariedade dos papéis de gênero precedendo o sexo e o sujeito (OAKLEY, 1972).

As travestis resistem quando seus nomes são associados ao trabalho, que não seja a prostituição. Resistem também quando raras vezes, nos meios de comunicação, pronomes concordam com suas identidades. Os *queers* resistem quando se apropriam dos nomes que os marginalizam e os ressignificam, dando novos sentidos para aquilo que devia ser uma humilhação: o Ferdinando, do *Ferdinando Show*, no Multishow, ressignifica, por exemplo, o que seria um xingamento *viado* para o que ele, e a plateia, chamam de *uma salva de pinta: viaaaaaado!*

Esses sujeitos resistem nas escolas, nos ambientes de trabalho, resistem até na hora de usar um banheiro público, nas consultas hospitalares, resistem quando insistem em circular fora dos guetos ou em horários “menos apropriados”. Há resistência quando leis Estaduais e Municipais adotam os nomes sociais. Há resistência quando esses sujeitos podem falar sobre si sem a tutela de qualquer profissional ou autoridade. Resistem quando os seus agressores são punidos ou quando nos Planos Nacional ou Regionais de Educação é possível falar sobre

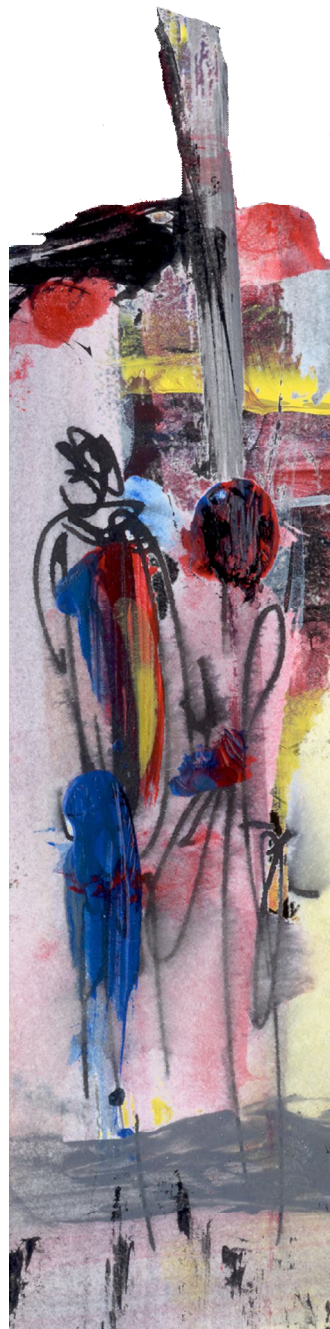
gênero sem que um fundamentalista os censure. O que os unem: o desejo de não serem objetos de análise. Ou seja, a tal invisibilidade que significa a sexualidade hegemônica.

Referências

- BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2015.
- COSTA, J. F. *A inocência e o vício: estudos sobre o homoerotismo*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.
- DELA-SILVA, S. Discurso, resistência e escrita: por uma análise discursiva dos espaços para os sujeitos na mídia. In: SOARES, Alexandre S. Ferrari et al. *Discurso, resistência e...* Cascavel: Edunioeste, 2015.
- FERREIRA, M. C. L. Resistir, resistir, resistir...Primado prático discursivo! In: SOARES, Alexandre S. Ferrari et al. *Discurso, resistência e...* Cascavel: Edunioeste, 2015.
- FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.
- GREEN, J. N.; POLITO, R. *Frescos trópicos: fontes sobre a homossexualidade masculina no Brasil (1870-1980)*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.
- LAGAZZI-RODRIGUES, S. *A discussão do sujeito no movimento do discurso*. 1998. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.
- MARIANI, B. S. C. *O PCB e a imprensa: os comunistas no imaginário dos jornais (1922-1989)*. Rio de Janeiro: Revan; Campinas: Editora da Unicamp, 1998.
- NETO, A. F. *Comunicação e mídia impressa: Estudo sobre a AIDS*. São Paulo: Hacker Editores, 1999.
- LIMA, C. S. Heterogeneidade discursiva: modos da presença do outro. *Revista Linguagem*, São Carlos, v.1, n.1, p. 1-7, mar. 2009.
- OAKLEY, A. *Sex, Gender and Society*. London: Maurice Temple Smith Ltd., 1972.
- PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora da Unicamp, 1975.
- PÊCHEUX, M. *O discurso – Estrutura ou Acontecimento*. São Paulo: Pontes, 1981.
- VIVEIROS DE CASTRO, F. J. *Atentados ao pudor: estudos sobre as aberrações do instinto sexual*. Rio de Janeiro: Livraria Editora Freitas Bastos, 1934.

Dantielli Assumpção Garcia

DIREITO AO CORPO, DIREITO
AO ABORTO: ENTRE ELAS E
ELES, UMA TENSÃO
SIGNIFICANTE



DIREITO AO CORPO, DIREITO AO ABORTO: ENTRE ELAS E ELES, UMA TENSÃO SIGNIFICANTE

Neste trabalho, parte do projeto de pesquisa *Ciberfeminismo: dizeres em rede da/sobre mulher*², mobilizando como perspectiva teórica a Análise de Discurso e os conceitos de *corpo* (ORLANDI, 2012; FERREIRA, 2013), *memória* (PÊCHEUX, 1999) e *efeito metafórico* (PÊCHEUX, 1969), objetivamos analisar a postagem “Homens se posicionam sobre o aborto mais do que mulheres nas redes sociais”, que circulou na página do Facebook *Empodere duas mulheres*, e alguns comentários que a ela se seguiram. Pretendemos refletir acerca do modo como há, nos comentários, um tensionamento entre quem pode ou não dizer sobre, quem pode ou não fazer o aborto. Nesse (não) poder dizer, o deslizamento metafórico entre *aborto materno* (condenado e, inúmeras vezes, punido nas sociedades patriarcais) e o *aborto paterno* (aceito e, muitas vezes, legitimado nessas sociedades).

Para que tais objetivos sejam alcançados, nosso texto divide-se em dois momentos. Inicialmente, retomaremos uma história/memória sobre o aborto, discutindo, especificamente, sobre o modo como o Brasil tem tratado essa questão. Na continuidade, analisaremos a postagem e os comentários que circularam na página do Facebook *Empodere duas mulheres* acerca da prática abortiva.

Portanto, neste trabalho, analisaremos como na tensão significativa (entre mulheres e homens³), o funcionamento de uma memória que, historicamente, marca o não direito ao corpo da mulher pela mulher, sendo este controlado pelo Estado, pela Religião e pela sociedade que insiste em dizer não ao aborto materno e justificar o “aborto paterno”.

¹ Doutora em Estudos Linguísticos. Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Grupo de Pesquisa Etnia, Diversidade, Gênero, Grupo de Pesquisa Educação e Sexualidade (GEPEX), Grupo de Estudos em Análise de Discurso da UNIOESTE (GEAD/UNIOESTE). Área de pesquisa: Análise de Discurso, Estudos Feministas e de Gênero.

² Esse projeto recebe apoio financeiro da Fundação Araucária/PR (CP 15/2017 – Programa de Bolsas de Produtividade em Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico/Extensão).

³ Essa tensão marca-se também, além da manchete da reportagem recortada para a publicação na página do Facebook, nos dizeres das mulheres à postagem. Não há nenhum comentário de homens ao post da página *Empodere duas mulheres*. São as mulheres, em seus comentários, que trazem os homens à discussão, marcando como, apesar de serem eles os que mais comentam nas redes sociais sobre o aborto, são os que menos apoiam a luta por esse direito da mulher.

Almejamos, desse modo, compreender como o confronto entre elas (mulheres) e eles (homens e sociedade patriarcal) é posto em tensão na postagem e nos comentários e diz sobre as resistências que as mulheres precisam ainda enfrentar para dizerem de si e terem direito a seu corpo e ao aborto.

Corpo, aborto e mulher

Assumimos, neste trabalho, a Análise de Discurso pecheutiana como perspectiva teórica. Para essa teoria, o corpo do sujeito não escapa à interpelação ideológica, nem à determinação histórica, estando esse corpo atado ao corpo social e atravessado por uma memória que o significa. Compreendida, a partir de Pêcheux (1999), em uma esfera coletiva e social, como a repetição de dizeres oriundos de uma contingência histórica específica, os quais podem ser atualizados ou esquecidos, a memória discursiva é responsável por produzir as condições necessárias para o funcionamento discursivo e do pressuposto da interpretação.

Quando pensamos o corpo da mulher e o relacionamos ao aborto, há uma memória que inscreverá esse corpo em dizeres em prol da maternidade e, frequentemente, contra o aborto (em geral, o posicionamento a favor da prática encontra-se nos movimentos feministas e progressistas a favor dos direitos humanos). Como salienta Galeotti (2007), o aborto, enquanto um fenômeno histórico, pode ser dividido em três etapas em virtude do modo como foi compreendido. Essas diferentes compreensões serão responsáveis por sustentar um saber acerca da temática do aborto e funcionarão como um pressuposto para a interpretação de tal prática. É essa contingência histórica, esse entrecruzamento de dizeres produzidos em diferentes aparelhos ideológicos (ALTHUSSER, 1985) – familiar, religioso, jurídico – que possibilitarão a formulação e a circulação de dizeres e sentidos sobre o aborto e a mulher.

Em um primeiro momento⁴, o aborto era tratado como exclusivo das mulheres, as quais dominavam todas as fases da gestação e era circunscrito a seu corpo, não havendo uma diferenciação entre mãe e feto: “Até meados do século XVIII, o que está no interior do útero materno é considerado apenas um apêndice do corpo da mãe” (GALEOTTI, 2007, p. 25). Essa autonomia passa a ser questionada, o que caracteriza o segundo momento, não só

⁴ Em “Corpo-equívoco: mulher e aborto” (no prelo), também apresentamos uma reflexão acerca do aborto e sua relação com discussões, feitas na contemporaneidade e no espaço digital, sobre feminismos e mulheres.

pelo discurso religioso como também pelo discurso médico em razão das “descobertas científicas”, que passaram a surgir a partir do século XVIII, e pelo discurso iluminista, o qual “iluminou” o interior do ventre feminino, apontando para um conhecimento visível da gravidez. Tem-se, como explicita Galeotti (2007, p. 31), retomando Barbara Duden, a passagem ao “feto público”, e, como consequência, as discussões sobre a prática do aborto começam a sair do domínio do privado e relacionada às mulheres para ocupar o domínio público com punições mais rigorosas a quem praticasse o aborto. Essas discussões científicas, iluministas, religiosas indicavam a existência de dois corpos (o da mãe e do bebê) e questionavam qual seria o momento inicial da vida (isso para apontar qual seria ou não a fase para a interrupção de uma gravidez). Segundo Galeotti (2007, p. 81),

a passagem de uma gravidez como fato interno da mulher para uma gravidez vista objetivamente altera – como é evidente – o seu sentido, os sujeitos nela envolvidos e sua percepção social, influenciando de modo diferente até a decisão de abortar. O conhecimento do desenvolvimento do feto contribui, por isso, de modo determinante para a percepção do feto como entidade autônoma. Uma entidade para além da mãe, que existe em si desde que foi concebida e não apenas quando se separa do corpo feminino. Já não é a relação com a mãe que o define, antes, sua própria existência.

Por fim, o terceiro momento, afetado pelos dizeres e lutas dos movimentos feministas da década de 1960, traz de volta a relação da mulher com seu corpo e problematiza o aborto como direito civil das mulheres diante de uma legislação que criminaliza a interrupção voluntária da gravidez. Como ressalta Galeotti (2007, p. 131):

Prática extremamente dolorosa e perigosa para a mulher, duramente hostilizada pelos movimentos do século XIX que viam nele mais um instrumento da sexualidade masculina prevaricadora, o aborto transforma-se na reivindicação unificadora do feminismo, capaz, mais do que qualquer outra, de unir mulheres de diferentes classes, culturas e ideias.

A prática do aborto, no decorrer da história das diferentes sociedades (sejam essas ocidentais ou orientais), tem sido alvo de discussões e controvérsias. Em diferentes âmbitos – jurídico, religioso, legislativo, familiar – a questão tem sido retomada e compreendida de forma diversa. Atualmente, tal prática pode ser considerada um problema de saúde pública, sendo uma das maiores causas de morte materna, uma vez que grande parte desses abortos é realizada de forma insegura, clandestina, em virtude das legislações punitivas; e de desigualdade de classe, raça, gênero.

De acordo com Rebouças (2010, p. 1-2), no Brasil, como divulgado pelo Ministério da Saúde nos anos de 2006 e 2007, o aborto é

considerado a 4ª causa de morte materna, sendo responsável por 11,4% dos óbitos e por 17% das causas obstétricas diretas, com parcela significativa causada pelo abortamento provocado. Estima-se que ocorra anualmente, em média, um milhão de abortos provocados, segundo as informações das internações hospitalares no Sistema Único de Saúde.

O Código Penal Brasileiro, nos artigos 124 e 126, considera o aborto praticado pela gestante ou por terceiros com ou sem seu consentimento crime. Essa prática só não é criminalizada pela legislação brasileira em três casos: 1. Se a gravidez for fruto de estupro; 2. Se colocar a vida da mãe em risco; 3. Se o feto for anencéfalo. Pimentel e Pandjarian (2002) consideram que a manutenção das práticas de penalização do aborto é duplamente discriminatória. Primeiro porque fere a autonomia e os direitos humanos e ao corpo das mulheres e, segundo, pois afeta as mulheres de acordo com seus recursos econômicos que, por falta desses, recorrem a abortos inseguros e clandestinos. Desse modo, podemos afirmar, mais uma vez, ser o aborto uma questão de classe, ou seja, de opressão entre classes, pois, em geral, a mulher “pobre” recorre a abortos clandestinos e sem o devido acompanhamento médico, podendo provocar sua morte, diferentemente da mulher que detém mais recursos econômicos. Contudo, em virtude da legislação punitiva, caso esse aborto seja descoberto pelos aparelhos repressores do Estado (ALTHUSSER, 1985), um crime é cometido pela mulher, seja ela “rica” ou “pobre”. Nesse ponto, a diferença entre classes desaparece e a punição sustenta-se em virtude de seu gênero e do que cabe à mulher nas sociedades patriarcais (ser mãe e esposa).

O aborto, em diferentes momentos da história do Brasil, foi sendo alvo da legislação, da medicina, da inquisição, as quais produziram dizeres que buscavam regular e controlar as condutas sexuais das mulheres e seus corpos. Como aponta Del Priore (1994, s.p.), a problemática do aborto no Brasil deve ser pensada e inscrita no quadro histórico da colonização, momento em que a preocupação da metrópole portuguesa com o vazio demográfico de suas terras brasileiras incentivava uma política de ocupação do espaço que se apoiava em três vertentes:

1) a luta contra ligações consensuais e concubinárias fora do controle do Estado e da Igreja católica; 2) a proibição da instalação de conventos de freiras, desde 1606, com a explicação de que era preciso povoar a terra brasileira de gente honrada; 3) a imposição do matrimônio como mecanismo de controle das populações

coloniais e, no seu interior, a condenação de qualquer forma de controle malthusiano (DEL PRIORE, 1994).

Essas três vertentes, como aponta a historiadora (1994), conseguiam, de algum modo, contornar alguns problemas que eram temidos pelo Estado e pela Igreja. Em relação à primeira medida, essa controlava a reprodução das populações mestiças, pobres, que viviam às margens do sistema mercantilista de trabalho, o qual se intentava implantar nas terras brasileiras. A segunda atava as mulheres à posição de reprodutoras. Por fim, a terceira medida garantia o aumento da população a ocupar as terras da colônia.

Desse modo, o Estado e a Igreja colocavam-se na posição de perseguidores dos sujeitos que consideravam o aborto uma opção à não maternidade imposta à mulher como traço de sua feminilidade. Como exemplo dessa perseguição, podemos citar, apoiadas no levantamento feito por Tavares (2008), as ordenações Afonsinas, Manuelinas e Filipinas. Além disso, o Código Criminal do Império em 1830, no qual não se previa punição para quem praticasse o autoaborto, mas pena de um a cinco anos para abortos praticados por terceiros. Em 1890, em virtude do prestígio da medicina e suas “descobertas”, com o Código Penal Republicano, altera-se a punição em relação ao autoaborto, passando a punir a mulher que o praticasse de um a cinco anos de detenção. Nas palavras de Tavares (2008, p. 14-15):

Importante salientar que, diferentemente do código de 1830, o Código de 1890 foi aprovado no contexto de uma outra relação entre os gêneros, pois no Brasil ocorria a influência crescente dos conhecimentos da medicina aplicados na área da justiça. O prestígio da medicina refletiu na definição de maior punibilidade para as práticas de aborto já que vinha ocorrendo na Europa desde o final do século XVIII. Enquanto na Europa, na primeira metade do século XIX, países como a Inglaterra, França e Alemanha aumentavam a rigidez para as práticas abortivas, o Código Penal de 1830 era muito mais tolerante. A questão se inverte no Código de 1890 ao instituir leis mais rigorosas e muito mais desfavoráveis às mulheres, no momento em que, na Europa, as influências do movimento neo-malthusiano fizeram que permissivos legais fossem aprovados em relação às práticas abortivas. Além do mais, no Brasil, a campanha era pelo crescimento da população preferencialmente com brancos emergentes da corrente imigratória vinda da Europa.

Com essas medidas, a questão do aborto foi se tornando cada vez mais punitiva e também afetada por dizeres religiosos, conservadores, além dos dizeres médicos que buscam controlar os corpos das mulheres. Essas proibições, contudo, como já salientamos, não impedem que tal prática aconteça de modo clandestino e inseguro, levando,

principalmente, mulheres economicamente desprestigiadas ao risco de morte e graves sequelas.

As normas legais acerca do aborto no Brasil que vigoram atualmente foram formuladas durante o período ditatorial do Estado Novo, resultando no Código Penal de 07/12/40 (Decreto Lei 2849). Algumas alterações foram realizadas em 1977 (Lei 6416, de 24/05/77), bem como em 1984 com a Lei 7209, de 11/07/84. Todas essas reformulações não alteram as partes vinculadas à criminalização do aborto. Para Rocha (2006), a redemocratização do Brasil, em meados dos anos 1980, foi imprescindível para tornar a problemática do aborto mais visível, contribuindo para a ampliação do debate e elaborações de novas normas e políticas públicas e legislativas. Além disso, a atuação dos movimentos feministas também fortalece essa discussão, possibilitando seu enfrentamento. Nas palavras da autora:

De fato, com a redemocratização do país, houve mudanças a respeito da questão do aborto, mas mudanças, sobretudo, na visibilidade do tema, na participação de atores políticos e sociais e na ampliação do debate. Não houve modificações significativas na legislação, no entanto conseguiu-se estabelecer normas técnicas e criar serviços que procuram garantir o acesso ao abortamento previsto em lei e o atendimento das mulheres em situação de abortamento, no Âmbito do Poder Executivo. A tensão no Parlamento entre tendências opostas tem, praticamente, paralisado decisões que envolvam mudanças legais: não se avança na legislação, mas também não se retrocede (ROCHA, 2006, p. 373-374).

Na postagem e nos comentários da página *Empoderar duas mulheres* – que passaremos à análise na próxima seção – vemos uma tensão em torno do direito da mulher ao aborto e a seu corpo sendo colocada em funcionamento. A postagem, recorte de uma notícia jornalística, marca como há uma maior participação masculina ao redor da discussão sobre o aborto do que de mulheres. Nessa tensão entre elas (mulheres) que pouco se posicionam acerca do aborto e eles (homens) que mais se posicionam nas redes sociais, o funcionamento de dizeres que apontam para os diferentes modos como a sociedade significa os homens, as mulheres e seus corpos. A elas, a maternidade, uma vez que a interrupção voluntária da gravidez é proibida e criminalizada. A eles, a legitimação do abandono e o posicionamento contra a descriminalização do aborto.

Empodere duas mulheres: aborto em debate

Antes de analisarmos especificamente a postagem “Homens se posicionam sobre o aborto mais que mulheres nas redes sociais” que circulou na página feminista *Empodere duas mulheres*, retomaremos, como condição de produção para a emergência desse tipo de página no espaço digital, o movimento ciberfeminista. Para que tal objetivo seja alcançado, basear-nos-emos nas discussões realizadas por Miguel e Boix (2013) e Costa (2018).

O termo “ciberfeminismo” surge como um movimento de contestação em termos políticos, artísticos, filosóficos das estruturas sociais, políticas, econômicas que envolvem as relações entre *gênero* e *tecnologia*. Tendo como um dos lemas “O clitóris é uma linha direta com a matriz”, o grupo australiano VNS (VeNuS) Matrix, composto por Francesca da Rimini, Julianne Pierce, Josephine Starrs e Virginia Barrat (mulheres do mundo das artes), é o primeiro a utilizar no início dos anos 1990, juntamente com Sadie Plant, na sua obra *Zeros + Uns*, a palavra “ciberfeminismo” ao apresentar seus trabalhos experimentais entre a mulher, a arte e a virtualidade. Como afirmam Miguel e Boix (2013, p. 56), essas ciberfeministas “Praticavam o ativismo, a ironia, a inversão de estereótipos e a provocação nos textos, nas imagens e nas formas de suas obras eletrônicas realizadas em um momento em que este formato como forma de expressão de criação ‘homologada’ ainda era questionado”.

Nesse primeiro momento, o ciberfeminismo faz uma conexão entre o mundo da arte e o feminismo – elementos essenciais do I Encontro Internacional Ciberfeminista, realizado em setembro de 1997 no Marco da Documenta X⁵. As participantes desse encontro “estavam relacionadas com a arte e assumiam como denominador comum o repúdio ao patriarcado e propunham a busca de novas formas de comunicação” (MIGUEL, BOIX, 2013, p. 64).

No I Encontro Internacional Ciberfeminista, as a(r)tivistas – *Web Grrls*, *Riot Girls*, *Bad Girls* – se recusaram a definir o que era ciberfeminismo com um único sentido. Ao contrário, formularam, a título de performance, 100 antíteses sobre o que o ciberfeminismo não é: “não é uma fragrância, não é uma ideologia, não é um erro 101, não é um ismo, não é um *alter ego*, não tem culhões, não é dogmático”⁶.

⁵ Disponível em: <https://www.obn.org/kassel>. Acesso em: 26 jul. 2019.

⁶ Disponível em: <https://www.obn.org/cfundef/100antitheses.html>. Acesso em: 26 jul. 2019.

Para Miguel e Boix (2013), haveria, desse modo, três tendências distintas nesse processo de emergência do ciberfeminismo: 1. *Ciberfeminismo Radical*; 2. *Ciberfeminismo Conservador* e 3. *Ciberfeminismo Social*. Em relação ao *Ciberfeminismo Radical*, seria o grupo VNS Matrix um dos seus representantes. Ao fazer uso de jogos de computador, instalações de vídeo, montagem de imagens, essas ciberfeministas buscavam contestar o “masculinismo” das/nas tecnologias. Já o *hubciberfeminista Old Boys Network*, fundado em 1997 e responsável pela organização das primeiras conferências ciberfeministas, filiar-se-ia ao *Ciberfeminismo Conservador*. Para Galloway (1997 *apud* MIGUEL; BOIX, 2013, p. 63), o *Old Boys Network* teve uma posição importante “na introdução do ciberfeminismo no tour institucional PGA do ciberespaço que inclui prestigiosos festivais como ISEA, DEAF e Ars Electrónica”. Por fim, o *Ciberfeminismo Social*, cujo objetivo, ao transitar entre os movimentos antiglobalização neoliberal e grupos de defesa dos direitos humanos, é “unir a força das mulheres como única possibilidade de alcançar ‘o empoderamento’ necessário para mudar as estruturas profundas do patriarcado e conseguir um mundo mais justo e igualitário” (MIGUEL; BOIX, 2013, p. 74). Nessa terceira tendência, principalmente na América Latina, e esse é o caso brasileiro, proliferam as redes e os sites ciberfeministas.

Debruçando-nos, especificamente para o contexto brasileiro, o ciberespaço é usado, assim, pelos diferentes movimentos feministas, com a criação de páginas no *Facebook*, *Instagram*, para colocar em circulação diferentes pautas feministas e divulgar dizeres sobre feminismos, violências que sofrem as mulheres sejam dentro ou fora da rede, formas de enfrentamento ao assédio, ao patriarcado etc. Como afirma Costa (2018, p. 47):

No caso da diversidade de feminismos que se desdobram e se anunciam a cada dia, as redes se mostraram ainda uma base suficientemente flexível para articular as múltiplas posições identitárias feministas dentro das lógicas interseccionais indispensáveis para a expressão dos novos ativismos de mulheres.

Ademais, outra materialidade usada pelos movimentos ciberfeministas brasileiros será a hashtag, a qual apaga, de certo modo, as lideranças e os representantes, não havendo, desse modo, a imagem do porta-voz. Diferentes sujeitos, afetados pelos dizeres das hashtags (por exemplo, *#PrimeiroAssedio*, *#AgoraQueSaoElas*, *#MeuAmigoSecreto*, as quais tiveram ampla circulação nas redes sociais), compartilham-nas e fazem-nas circular, sem a necessidade de formar coletivos, criar sites, montar um perfil nas redes. Para Costa (2018, p. 47-48): “Ao marcar uma diferença com os movimentos políticos tradicionais, [as manifestações organizadas a partir das hashtags] são flexíveis tanto do ponto de vista

organizacional quanto político, pois atuam numa esfera muito particular da sociedade civil, uma esfera na qual o consenso não é necessário”.

A página feminista *Empodere duas mulheres*, espaço de circulação da postagem “Homens se posicionam sobre o aborto mais do que as mulheres nas redes sociais”, surge nesse contexto do ciberfeminismo social. Criada pela radialista e influenciadora digital Maynara Fanucci, a página conta com mais de um milhão de seguidores no Facebook. Como a ciberfeminista coloca, o *Empodere duas mulheres* é um projeto de “união, empoderamento e acolhimento de mulheres... com foco em questões que falam sobre as suas vidas, suas inseguranças, dificuldades, medo e também vitórias que são celebradas coletivamente”⁷. A página estrutura-se por meio de vídeos, fotos, postagens que buscam produzir um debate no ciberespaço acerca de questões que afetam o cotidiano de inúmeras mulheres, tais como: assédio, violência, sexualidade, desigualdade de gênero, direitos das mulheres. Além disso, *Empodere duas mulheres* elabora conteúdos com a finalidade de explicar/divulgar o feminismo para mulheres (contudo, não se expõe a qual vertente do movimento feminista a página se filia). Na criação da página entre 2015 e 2016, havia a seguinte formulação na aba “sobre”:

O buraco é muito mais profundo. Enquanto tem mulheres sendo massacradas pelo patriarcado, tem outras querendo explicar o feminismo para homem. Todas as vivências são necessárias, mas a luta é muito maior. Enquanto tentamos acabar com o patriarcado e atingir essas mulheres periféricas no movimento feminista (muitas inclusive não fazem nem ideia do que isso significa) tem mulher querendo incluir homem no rolê. O opressor. Eu pediria pra cada homem que você quer explicar feminismo, troque por duas mulheres. Empodere duas mulheres no lugar de explicar feminismo pra homem. Os efeitos vão ser incríveis e muito mais eficazes⁸.

Há, na página, a constituição de um espaço só para mulheres, excluindo o homem da discussão feminista. Na postagem compartilhada, mais uma vez fala-se da participação do homem em pautas que ele não deveria se posicionar, como, por exemplo, o aborto. Trazer o homem para a discussão, como afirmam a página feminista e os comentários que seguem à postagem, é aliar-se ao “opressor” e dar voz a quem é criado pela sociedade como “donos do mundo, dos animais e das mulheres”. Tanto a formulação da reportagem como os comentários e os dizeres sobre a página *Empodere duas mulheres* sustentam-se na

⁷ Disponível em: <https://empodereduasmulheres.com>. Acesso em: 26 jul. 2019.

⁸ Disponível em: <https://empodereduasmulheres.com>. Acesso em: 2 jun. 2016.

oposição/tensão entre eles (homens) e elas (mulheres) como a colocar esses sujeitos, em virtude da sociedade machista, em uma relação entre opressor e oprimido.

Em 2019, na descrição do *Empodere duas mulheres*, um deslocamento se produz. Nela, enuncia-se:

Penso que o feminismo pra mim é muito mais do que eu posso tocar. É muito mais amplo, e só vai ser verdadeiro quando não excluir nada, e puder chegar onde eu não estou. Quando eu puder aprender com todas as vivências que não fazem parte de mim, e quando eu puder presenciar o pleno empoderamento, sororidade e empatia entre mulheres. Não quero fazer parte de algo limitado, a luta é muito maior⁹.

Nessa formulação, não se ressalta não ser o feminismo uma pauta para homens. Há um apagamento da questão do gênero aqui e para quem deve ser o feminismo, bem como um dizer que especifica o feminismo de cada mulher. Ao usar a 1ª pessoa do singular, a página busca definir o feminismo para sua administradora/criadora, ou seja, aparentemente, é o feminismo para *a* e *da* Maynara Fanucci, ou seja, é a influenciadora dizendo sobre seu feminismo. A definição, filiada a um ideal de completude de que seria possível o feminismo não excluir nada, relaciona feminismo a empoderamento, sororidade e empatia entre mulheres, não expondo como compreende cada uma dessas noções que adquirem sentidos diferentes a depender da filiação aos diversos movimentos feministas. Também não se diz sobre qual mulher fala e para qual. São as mulheres negras, indígenas, asiáticas, islâmicas, cisgêneras, transgêneras, periféricas, radicais, liberais, entre outras? Nessa não especificação, há o apagamento das questões de gênero, raça, classe tão caras aos debates atuais em torno da interseccionalidade e sua relação com as pautas feministas¹⁰. Ademais outras indagações surgem. Quando se formula, por exemplo: “O feminismo é muito mais do que eu posso tocar”, a ciberfeminista refere-se a quê? O que ela toca e o que não toca? Ou o que o feminismo toca e não toca? Além disso, o feminismo “é muito mais amplo” em relação a quê? Quais seriam “todas as vivências” citadas pela criadora da página *Empodere duas mulheres*? Nessa definição da página, apaga-se o histórico dos movimentos feministas, as mulheres que nele lutam e lutaram. A definição, pelo uso de significantes como “todas”, “nada”, “pleno”, funciona quase como a não definir feminismo. Mesmo apresentando uma definição, essa não particulariza e caracteriza o movimento ao qual a página filia-se. Há a

⁹ Disponível em: <https://empodereduasmulheres.com>. Acesso em 26 jul. 2019.

¹⁰ Esse tipo de discussão aparecerá nas postagens que comporão a página. Todavia, em sua definição – na aba *Sobre* – isso não se contempla.

passagem de um feminismo que não é para homens para um feminismo “mais amplo”, não “limitado”, “muito maior”.

Embora na definição da página o feminismo seja um pouco apagado, genérico, pautas que afetam as mulheres são postas no *Empodere duas mulheres*. O empoderamento consiste em, por exemplo, poder dizer de si e seu corpo como vemos na postagem “Homens se posicionam sobre o aborto mais do que as mulheres nas redes sociais”. As mulheres farão uso da rede social Facebook para opinarem sobre essa reportagem e pesquisa encomendada pelo jornal *O Globo*, além de exporem seu posicionamento acerca do aborto.

Antes de analisarmos a postagem, retomaremos brevemente a conceituação proposta por Pêcheux ([1969] 2014) acerca do efeito metafórico. Essa retomada faz-se necessária pois, ao tecerem os comentários acerca da reportagem que circula, formulam-se, em uma relação de sinonímia, dizeres a respeito do aborto (materno e paterno) e da questão da criminalização de tal ato.

O efeito metafórico é definido por Pêcheux ([1969] 2014) como o

fenômeno semântico produzido por uma substituição contextual para lembrar que esse deslizamento de sentido entre x e y é constitutivo do ‘sentido’ designado por x e y , esse efeito é característico dos sistemas linguísticos naturais por oposição aos códigos e às línguas artificiais, em que o sentido é fixado de antemão.

No deslizamento de sentidos entre diferentes formações discursivas, constitutivo também dos sujeitos, a possibilidade de uma outra formulação que intenta ranger os sentidos estabilizados pelo funcionamento de uma memória. Ao usar uma palavra por outra, em virtude de suas relações de similitude (sinonímia, paráfrase), a possibilidade que outros sentidos surjam e produzam rupturas ao estabilizado.

É esse outro possível que constitui os sentidos que emergem da postagem e dos comentários que passam a circular no dispositivo eletrônico de um deslizamento de “aborto materno”. Vejamos:

Figura 1: Empodere duas mulheres¹¹

Seguro | <https://www.facebook.com/empodereduasmulheres/>

Empodere Duas Mulheres

Empodere Duas Mulheres
@empodereduasmulheres

Página inicial

- Publicações
- Vídeos
- Fotos
- Sobre
- Comunidade
- Instagram
- Eventos
- Informações e anúncios

Empodere Duas Mulheres
22 h

Será que os homens se posicionam sobre seus amiguinhos que não assumem a paternidade também?

Homens se posicionam sobre aborto mais do que mulheres nas redes sociais

Levantamento exclusivo encomendado pelo GLOBO mostra que 61,7% das menções ao tema são feitas por eles; a maioria é contra a descriminalização

Empodere duas mulheres

1,7 mil reações

88 comentários 308 compartilhamentos

C1: É fácil pra quem não carrega no ventre opinar... Afinal, não é o corpo deles que muda, não é o psicológico deles que muda, não é a vida deles que muda do mesmo jeito que muda a de uma mulher com filho indesejado!!! Então pra eles é bem fácil opinar!!

C2: E quando não querem mais abandonam!

C3: Exatamente. De aborto masculino eles não querem falar!

C4: Acho péssima essa analogia. Aborto em tempo hábil não causa sofrimento ao feto, ABANDONO paterno sim! A criança vê, sente e vive intensamente o sentimento de se sentir desprezada pelo próprio progenitor.

C5: X, entendo seu ponto e concordo plenamente com a questão do sofrimento. Talvez não tenha sido a melhor comparação, mas foi apenas para demonstrar que os homens são os que menos deveriam

¹¹ Disponível em: <https://empodereduasmulheres.com>. Acesso em 26 jul. 2019.

se pronunciar sobre o assunto, já que defendem a vida durante a gravidez, mas desprezam após o nascimento.

C6: Por um lado Mulheres que se manifestam são mais criticadas e quem é a favor logo é acusada de abortar a torto e direito. E por outro lado homens culpam mais facilmente uma mulher que “não fechou as pernas”. Alguém realmente está surpreso com esses resultados?

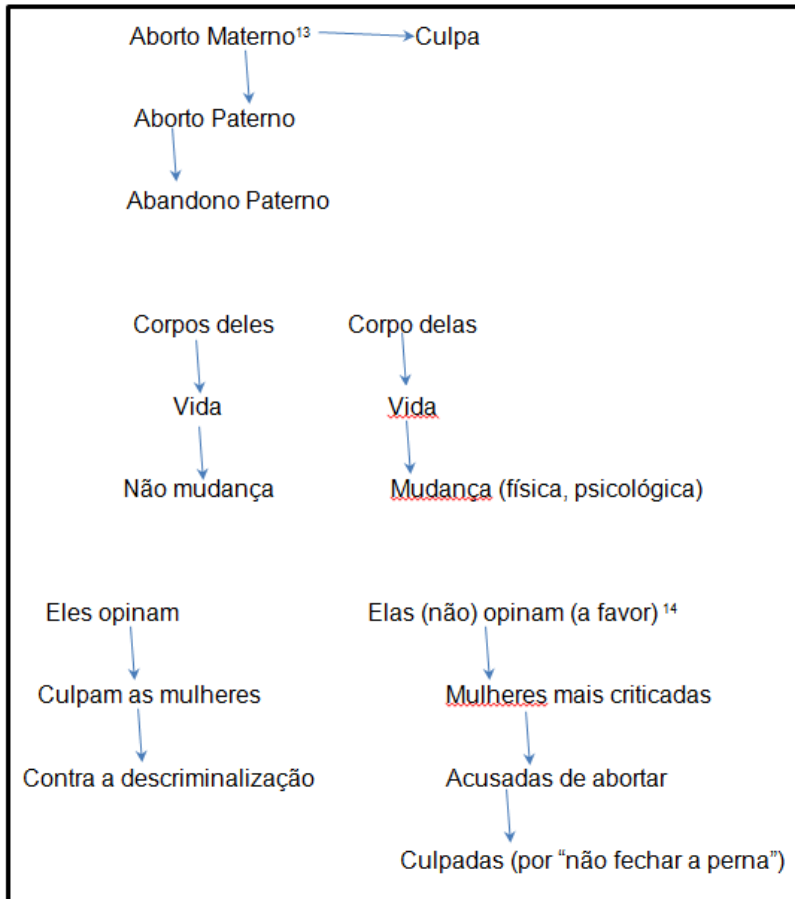
C8: Um planeta onde a maioria das leis masculinas dita regras machistas. Se fossem eles que parissem, com certeza a Lei do Aborto seria livre nos quatro cantos da terra.

C9: A sociedade criou machos acreditando que são donos do mundo, dos animais e das mulheres. Isso levará séculos sem fim para ser quebrado e desfeito.

C10: Nenhuma surpresa, a sociedade se acha dona dos corpos femininos!¹²

Nos comentários, podemos perceber como as mulheres produzem um debate sobre como os corpos femininos e masculinos significam diferentes nas sociedades machistas. Há, nesses comentários, pelo funcionamento de um efeito metafórico, diferentes deslizamentos que sustentarão sentidos para o aborto e a tensão entre eles e elas, dentre os quais destacamos:

¹² Disponível em: <https://empodereduasmulheres.com>. Acesso em 26 jul. 2019.



Há uma tensão sendo dita entre maternidade e paternidade. A maternidade colocada como obrigatória, historicamente, às mulheres, sendo um de seus traços de feminilidade, e a paternidade como algo opcional aos homens, uma vez que há, de certo modo, uma legitimação, pela sociedade, do abandono masculino. Nos comentários, expõe-se a responsabilidade (só) da mulher em torno da gravidez, sendo essa criticada e culpada caso queira abortar e também caso não tenha evitado a gravidez.

¹³ Em que as setas significam "desliza".

¹⁴ Nos comentários, não houve nenhuma mulher que se posicionasse contra o aborto.

O efeito metafórico desliza na tensão estabelecida pelos significantes “eles” e “elas”. Nas substituições contextuais (“homens”, “mulheres”), um funcionamento que retoma uma memória sobre o corpo da mulher em que se explicita uma contradição que sustenta a sociedade sobre o direito da mulher em abortar e não ser penalizada e criminalizada por isso. Pelos comentários, é possível notar que, nas sociedades machistas/patriarcais, as mulheres não têm direito a seu corpo, uma vez que são vítimas de julgamentos morais, se apoiam pautas como as do aborto legal, e criminalizadas caso o utilizem como uma opção à não-maternidade.

Na postagem, também se explicita como os homens opinariam sobre essa prática. Dois são, nos parecem, os pressupostos nesse olho da notícia (“Levantamento exclusivo encomendado pelo GLOBO mostra que 61,7% das menções ao tema são feitas por eles, a maioria contra a descriminalização”). Um que indicaria que o homem não deveria ou não poderia, em virtude de sua posição sujeito como aquele que não gera a vida, opinar, sendo esse um assunto que diria respeito somente as mulheres, pois trata-se de seus corpos e de seu desejo de gerar ou não uma vida, assumir ou não uma posição de mãe. Teríamos, nesses comentários, uma retomada do aborto como uma questão feminina. O foco não seria o feto (em uma interrupção segura da gravidez), mas sim a mulher/mãe que decidiria se deseja ou não levar a termo uma gestação. O outro pressuposto é que as mulheres deveriam se posicionar mais nas redes sociais, que elas deveriam falar mais, pois a descriminalização do aborto afetaria diretamente essas mulheres que parecem estar silenciadas. Ademais, pelo modo como o olho está formulado, pressupõe-se que, sendo a maioria dos homens contra, seriam as mulheres (em sua maioria) a favor? Dado que a pesquisa não revela e, considerando o modo como as mulheres são alvos de dizeres violentos (sendo colocadas como culpadas, criminosas) quando se posicionam sobre a prática abortiva, é de se supor que o tema ainda será rodeado por silenciamentos e julgamentos moralistas que mais condenam as mulheres do que lhes dão direito a seu corpo, ao aborto e a dizerem de si. Todavia, mesmo nessa tentativa de silenciamento e criminalização, o debate sobre o aborto está destinado, como afirma Galeotti (2007, p. 158) e com a qual concordamos, a “nunca adormecer”.

Para concluir...

Buscamos neste texto compreender como o confronto entre elas (mulheres) e eles (homens) é posto em tensão nos comentários a uma postagem que circulou na página

feminista *Empodere duas mulheres* que afirmava serem os homens os sujeitos que mais opinam sobre o aborto e diz sobre as resistências que as mulheres precisam ainda enfrentar para dizerem de si e terem direito a seu corpo e ao aborto. É, como mostramos neste texto, nos ciberfeminismos e nas redes que esses dizeres ganham mais espaço e sustentam as lutas das diferentes mulheres no século XXI.

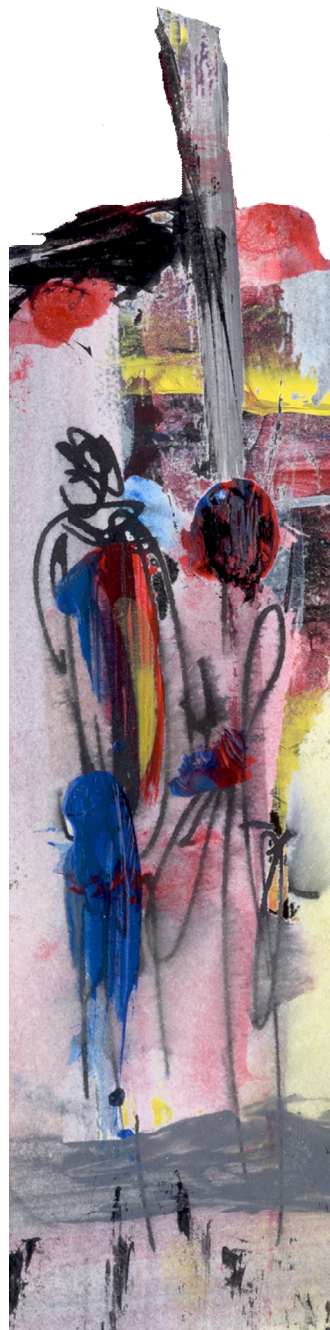
Referências

- ALTHUSSER, L. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Lisboa: Editorial Presença, Martins Fontes, 1985.
- COSTA, C. Rede. In: HOLLANDA, H. B. *Explosão feminista: arte, cultura, política e universidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- DEL PRIORE, M. L. M. A árvore e o fruto. Breve ensaio histórico sobre o aborto. *Revista Bioética*, Brasília, v. 2, n.1, 1994. Disponível em: http://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/442. Acesso em: 27 jul. 2019.
- FERREIRA, M. C. L. O corpo enquanto objeto discursivo. In: PETRI, V.; DIAS, C. *Análise do discurso em perspectiva: teoria, método e análise*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013.
- GALEOTTI, G. *História do ab()rto*. Coimbra: Edições 70, 2007.
- MIGUEL, A. de; BOIX, M. Os gêneros da rede: os ciberfeminismos. In: NATANSOHN, L. G. (org.). *Internet em código feminino*. Teorias e práticas. 1. ed. em português revista e ampliada. Buenos Aires: La Crujía, 2013. E-book.
- ORLANDI, E. P. *Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia*. Campinas: Pontes Editores, 2012.
- PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. In: GADET, F.; HAK, T. *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Editora da Unicamp, [1969] 2014. p. 61-161.
- PÊCHEUX, M. Papel da memória. In: ACHARD, P. et al. *Papel da memória*. Campinas: Pontes, 1999.
- PIMENTEL, S.; PANDJIARJIAN, V. Aborto: Discriminar para não discriminar. In: PEREIRA, I. G. et al. *Aborto legal: implicações éticas e religiosas*. São Paulo: Católicas pelo Direito de Decidir, 2002.
- REBOUÇAS, M. S. S. *O aborto provocado como uma possibilidade de existência da mulher: reflexões fenomenológicos-existenciais*. 2010. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.
- ROCHA, M. I. B. A discussão política sobre o aborto no Brasil: uma síntese. *Revista Brasileira de Estudos da População*, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 369-374, jul./dez. 2006.

TAVARES, S. B. *A despenalização/descriminalização como estratégia dos movimentos feministas nas lutas pela legalização do aborto em Portugal e no Brasil*. 2008. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2008.

Fernanda Moraes D'Olivo

REFUGIADAS CONGOLESAS:
PROCESSOS DE RESISTÊNCIA
E SUBJETIVAÇÃO NA LÍNGUA
DO PAÍS DE ACOLHIMENTO





REFUGIADAS CONGOLESAS: PROCESSOS DE RESISTÊNCIA E SUBJETIVAÇÃO NA LÍNGUA DO PAÍS DE ACOLHIMENTO²

*como viver com os outros, sem rejeitá-los e sem absorvê-los,
se nós não nos reconhecemos 'estrangeiros a nós mesmos'
J. Kristeva (Estrangeiros para nós mesmos)*

Introdução

Falar a língua do outro, se colocar, enquanto sujeito, em uma língua estrangeira. Apresentar suas demandas, ser ouvido e compreendido em uma língua outra, diferente da sua língua materna. Quando nos colocamos no lugar de aprendizes de uma língua estrangeira, o desejo por falar e ser compreendido é latente a nossa condição aprendiz. A língua, como salienta Revuz (1998, p. 216), é um objeto de prática, que “solicita o sujeito, seu modo de relacionar-se com os outros e com o mundo”. E quando o aprendizado de uma outra língua é imposto pela condição de sobrevivência? Esse é o caso dos refugiados e sua relação com a língua e o país onde se instalam. Há uma necessidade urgente e gritante para se falar a língua outra, porque é preciso viver nesse outro país, trabalhar, buscar fazer parte dessa cultura. E a língua se configura como uma forma íntima de contato entre o refugiado e o país em que eles se instalam para constituir sua nova vida, silenciando, muitas vezes, a vida de outrora. Saber falar a língua do país que os recebe pode lhes dar o sentimento de fazer parte de algo. “Quanto melhor se fala uma língua, mais se desenvolve o sentimento de pertencer à cultura, à comunidade de acolhida, e mais se experimenta um sentimento de deslocamento em relação à comunidade de origem” (REVUZ, 1998, p. 227).

É justamente na tensão da necessidade por se identificar com o país de acolhida que busco compreender como se dão os processos de resistência, de subjetivação e de identificação dos refugiados em relação à língua do país de acolhida. Neste trabalho, no entanto, o foco não são os refugiados como um todo, mas sim as mulheres congolesas em

¹ Professora da área de Letras e Linguística da Fundação Técnico-Educacional Souza Marques (FTESM) e Pós-Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF).

² Este trabalho faz parte das reflexões advindas da minha pesquisa de pós-doutorado, realizado na UFF e supervisionado pela Profa. Dra. Vanise Medeiros. Nesta pesquisa, busquei compreender os processos de subjetivação das mulheres congolesas em situação do refugio no Rio de Janeiro no seu processo de aprendizado da língua portuguesa.

situação de refúgio. Quando iniciei minha pesquisa para elaborar meu projeto de pós-doutorado, houve um crescimento considerável de mulheres congoleesas em situação de refúgio, chegando, em junho de 2017, conforme dados da ACNUR, a um percentual de 48,2%, constituindo-se como um grupo expressivo de refugiados³.

Isso nos mostra a necessidade de focarmos, especificamente, o lugar que elas ocupam neste cenário, para compreendermos, assim, as suas demandas e suas inquietações em relação à língua, à sua situação enquanto sujeito-estrangeiro-refugiado e mulheres negras no Brasil⁴. Desse modo, buscamos compreender como essas mulheres se significam e são significadas na/pela língua estrangeira e como esse processo de identificação se dá pelo fato de serem mulheres, negras e africanas. Nesse sentido, questionamos os dizeres que homogeneizam os refugiados, o que produz o equívoco de que eles são uma massa una e indivisível, com as mesmas questões e demandas. Analisar os dizeres das refugiadas congoleesas será uma forma de quebrar esse discurso de homogeneização que tantas vezes escutamos – por meio da mídia ou no próprio cotidiano – acerca dos que estão em situação de refúgio. Logo, é preciso considerar a heterogeneidade que há entre os refugiados e sua disputa por um espaço de dizer e pelos sentidos.

Neste artigo, com o objetivo de iniciar as reflexões acerca dos questionamentos sobre os processos de resistência, de identificação e de subjetivação das refugiadas congoleesas, analisarei alguns recortes de enunciados produzidos pelas refugiadas congoleesas em uma aula de Português como língua estrangeira que ministrei como professora voluntária do Programa de Português para refugiados oferecidos pela Cáritas-RJ em parceria com a UERJ. A seguir, apresentarei as condições de produção específicas desses enunciados, bem como o material utilizado na aula e as análises.

Sobre as condições de produção: ser refugiada, mulher e negra no Brasil

Pêcheux ([1975]1988, p. 56), define o conceito de condição de produção como sendo:

³ Em 1997, o Brasil conta com o Estatuto dos Refugiados (Lei nº 9474), que, por meio do CONARE, busca criar e implementar políticas públicas em torno desta problemática, bem como decidir sobre as solicitações de refúgio apresentadas no país. Em 2017, havia cerca de 8.800 refugiados de 79 nacionalidades, sendo a maioria de países como Síria, Angola, Colômbia, Congo e Palestina (CONARE/ACNUR).

⁴ Sobre isso, iremos usar como referência os trabalhos de Mariana Jafet Cestari (2014, 2015) referentes às mulheres negras e seu lugar de fala.

ao mesmo tempo o efeito das relações de lugar no interior das quais se encontra inscrito o sujeito, e a 'situação' no sentido concreto e empírico do termo, quer dizer, o ambiente material e institucional, os papéis mais ou menos conscientes colocados em jogo [...].

Em uma análise discursiva, é fundamental considerarmos as condições de produções, pois como afirma Lagazzi (1988), uma análise feita sem considerar as condições de produção apontará para um discurso em que serão apagadas as contradições entre as diversas formações discursivas que aí se entrecruzam, além de apontar para um discurso sem memória. Nesse sentido, sem levar em conta as condições de produção não há como o pesquisador compreender o funcionamento discursivo.

Ter como objeto de pesquisa enunciados ditos por refugiadas congoleesas em situação de aula de Português, ou seja, em situação de aprendizado de um idioma outro, que não lhes é o materno, nos leva a considerar três fatores relevantes para compreendermos como a língua do país de acolhida (se) significa para essas mulheres e como se dá esse processo de subjetivação e identificação ou resistência com a língua outra: o aprendizado de uma língua estrangeira, o fato de serem refugiadas e, por fim, de serem mulheres negras no Brasil.

Nesse sentido, devemos considerar a situação do estrangeiro na sua relação com o outro, com outra cultura, com a língua estrangeira. No processo de aprendizado de uma língua estrangeira, na iminência por se comunicar e falar com o outro, há a configuração de um embate constante com esse outro, o nativo, nesse caso, com o brasileiro, que se dá na constituição de uma nova identidade permeada por essa nova língua, a língua estrangeira. Esse processo de aprendizagem da língua estrangeira é entrecortado pela memória da sua língua materna (PAYER, 2006) que aparece na sonoridade, em algumas palavras, expressões e organizações sintáticas quando enuncia na língua estrangeira. Como nos ensina Kristeva (1994, p. 22-23):

Não falar a sua língua materna. Habitar sonoridades e lógicas cortadas da memória noturna do corpo, do sono agridoce da infância. Trazer em si, como jazigo secreto ou como uma criança deficiente – benquista e inútil –, essa linguagem de outrora, que murcha sem jamais abandoná-lo. Você se aperfeiçoa, num outro instrumento, como nós nos expressamos com a álgebra ou o violino. [...] Você tem o sentimento de que a nova língua é a sua ressurreição: nova pele, novo sexo. Mas a ilusão se despedaça quando você se ouve, no momento de uma gravação, por exemplo, em que a melodia de sua voz lhe volta esquisita, de parte alguma mais próxima da gagueira de outrora do que do código atual.

No contato com a língua estrangeira, e mais intensamente, no processo de aprendizado da língua estrangeira, há uma tensão latente na relação entre sujeito e significante, o qual lhe é estranho, não lhe pertence, porém é necessário ser aprendido e apreendido para que possa dizer e ser compreendido na língua estrangeira. Assim, conforme afirma Revuz (1998, p. 221), aprender uma língua estrangeira é “(re)fazer a experiência da impotência de se fazer entender”. No caso dos refugiados, no entanto, tal processo de aprendizado com a língua outra se dá muitas vezes, de forma intensa, já que aprender a língua do país em que se instalam não é uma escolha, é uma necessidade para (sobre)viver. Conforme apontou D'Oliveira (2019, p. 9),

No caso dos refugiados, esse embate é profundo e, ao mesmo tempo, doloroso, já que essa língua outra, bem como a cultura, não foi algo de sua escolha, mas, sim, imposto por sua condição. Muitas vezes, esse refugiado não poderá retornar a sua língua materna, o que faz com que o aprendizado do português se torne mais difícil e doloroso: aprender essa língua outra, pode muitas vezes, significar como o apagamento da memória da sua língua e da sua própria identidade cultural.

No caso específico das mulheres congoleesas refugiadas, a tensão ainda é potencializada por serem mulheres negras. Cestari (2014, 2015), em seus trabalhos de pesquisa discute, pela perspectiva da Análise de Discurso Materialista, como se dão os processos de disputa pelos sentidos e por um lugar de fala das mulheres negras na sociedade e, mais especificamente, no movimento feminista. Segundo a autora, com base nas reflexões de Lélia Gonzalez (1988), “o sistema patriarcal-racista suprime a humanidade das mulheres negras porque lhes nega o direito de ser sujeito do seu próprio discurso e de sua própria história” (CESTARI, 2014, s.p.). Nesse sentido, há uma luta ideológica constante que se trava no campo da linguagem, porém no caso das mulheres refugiadas congoleesas, há duas lutas a serem travadas: (i) uma disputa por poderem falar sobre si e sobre sua história, apresentar suas demandas e (ii) falar a língua do outro, a língua estrangeira, para lutar pelos sentidos, pelas palavras e buscar um lugar de fala. Para Pêcheux ([1978]2011, p. 23), a luta ideológica de classes “é uma luta pelo sentido das palavras, expressões e frases”, é preciso, então, conhecer a língua, saber falar, ser ouvido e compreendido para poder lutar pelas palavras e pelos sentidos.

O trabalho de análise da minha pesquisa de pós-doutorado se dá no entremeio dessa tensão, que está presente nas lutas enfrentadas pelas mulheres congoleesas em situação de refúgio. Neste artigo, apresento alguns recortes que dão início a minha reflexão (ou

inquietações) para compreender como se dão os processos de subjetivação, identificação e resistência na língua do país de acolhida, no caso o português do Brasil.

Cenas de uma aula: dizeres sobre a língua portuguesa e suas impressões

Escolhi apresentar aqui recortes de uma aula. Para essas mulheres, a sala de aula de português para refugiados era, muitas vezes, o lugar onde elas se sentiam livres para falar na língua estrangeira, sem se sentirem julgadas. Tendo em mente a relação delas com a língua portuguesa, propus uma aula para que pudessem falar como eram as suas vidas no Brasil e suas impressões em relação à língua portuguesa. Nessa aula, éramos em cinco pessoas, eu, três alunas congolezas e a filha de uma delas. Todas as alunas já moravam no Brasil há mais de um ano e estavam na turma de falantes de francês II para aprendizado do português⁵. Ou seja, já tinham um contato maior com a língua quando a atividade foi realizada.

A seguir, apresentarei a organização da aula, pois ela é relevante para compreendermos as condições de produção das sequências discursivas a serem analisadas neste artigo.

Minha vida no Brasil, minha vida falando português

Atividade I:

Você lerá um texto de um aluno de Português para estrangeiro sobre suas impressões acerca do Brasil e da Língua Portuguesa.

Antes de vir ao Brasil, eu achava que era uma terra boa, onde fazia calor em todos lugares e em todas as épocas do ano, com gente muito relaxada e tranquila, até pouco séria, muita música, dança e festa. Ao chegar, encontrei algumas destas coisas, mas também as frentes frias (até precisei comprar roupa para o frio), aulas que começam muito mais pontuais do que na minha universidade e pessoas relaxadas sim, mas trabalhadoras demais. Achava também que o português teria que ser fácil de falar para uma pessoa que fala francês, mas até agora não consigo entender alguns tempos verbais, ou onde vão os acentos nas palavras e por que existem tantos verbos irregulares! Porém, estou gostando demais do Brasil e da alegria das pessoas!

Texto de um aluno da turma de Português para Estrangeiro, da Profa. Dra. Ana Cecília Bizon (Unicamp)

⁵ Na Cáritas-RJ, a divisão entre os alunos nas turmas de Português se dá pelas línguas oficiais dos países de origem. Assim, há turmas de Francês I, Francês II, Inglês I e Inglês II e Espanhol I e Espanhol II. Por não haver professores que saibam árabes, os alunos da Síria e outros países árabes são alocados nas turmas de Inglês.

Compreendendo o texto:

1. O aluno tinha uma determinada visão sobre o Brasil antes de vir para cá. Como era essa visão?
2. Após morar no Brasil, o aluno mudou a sua visão sobre o país?
3. Qual a impressão do aluno sobre a língua portuguesa?

Atividade 2**Agora é sua vez:**

1. No texto que lemos, o aluno fala um pouco sobre as suas impressões em relação ao Brasil. Conte para os colegas um pouco sobre a sua vida aqui no Brasil. Quais são suas impressões sobre o nosso país? O que você mais gosta do Brasil? O que menos gosta?
2. No texto, podemos observar as impressões do aluno sobre a língua portuguesa do Brasil. Conte para os colegas sobre as suas impressões sobre língua portuguesa do Brasil.

A aula foi dividida em duas atividades. Na primeira, as alunas foram convidadas a ler um texto escrito por um ex-aluno de português para estrangeiro, da Profa. Dra. Ana Cecília Bizon⁶, com o intuito de incitar a discussão sobre suas impressões em relação ao Brasil e à língua portuguesa. Escolhi um texto de um aluno de Português falante de francês, pois as alunas também são falantes de francês, além, é claro, de falar as línguas africanas, como o Ingala, por exemplo⁷. Após a leitura do texto, tirei dúvidas sobre vocabulário, sobre construções gramaticais, como é comum em aulas de português como língua estrangeira. Quando perguntei o que elas acharam do texto, todas me responderam, oralmente, que concordavam com o aluno sobre as impressões dele em relação ao Brasil e à língua Portuguesa. Fizemos a atividade de compreensão de texto também oralmente e pedi a elas que respondessem por escrito a atividade dois. Para este artigo, me interessam, especificamente, as respostas dadas pelas alunas na questão número dois da segunda atividade, cujo foco eram as suas impressões em relação à língua. Os recortes que leremos a seguir são representativos do conjunto de comentários feitos pelas alunas nessa aula específica, mas também reportam a outros comentários já feitos em outras aulas pelas alunas em relação à língua portuguesa. Nesses comentários, como veremos, os dizeres

⁶ O trecho motivador da aula foi escrito por uma aluno falante de francês da turma da Profa. Dra. Ana Cecília Bizon, no curso de Português para Estrangeiros, oferecido pelo CEL – Centro de Estudos de Línguas-, da Unicamp.

⁷ Importante ressaltar que a língua francesa é a língua oficial da República Democrática do Congo. Muitas vezes, esta língua é aprendida na escola.

acerca da dificuldade e do sotaque sempre estão presentes. Vejamos as sequências discursivas⁸:

- (SD1) M.C.: Língua Portuguesa do Brasil é difícil. Falar, escutar, sutaque para aprender outra coisa. (...). **Dentro das palavras portuguesas é igual a língua francesas, dai consegue definir outras palavras.**
- (SD2) K.P.: Eu tenho muito problema em sotaque brasileiro para poder ter um diálogo com o povo brasileiro. (Obs: Esta aluna morou muito tempo em Portugal)
- (SD3) N. K.: Muito difícil para me a ler e escrever ou vocabulário. Todos é difícil para mi, mais o curso de portuges a prendre...

Em uma primeira leitura, chama-nos a atenção o discurso sobre a dificuldade em se aprender a língua portuguesa. Enunciados como *Língua Portuguesa do Brasil é difícil* e *Muito difícil para me a ler e escrever o vocabulário* reafirmam discursos sobre o quão difícil é aprender uma língua estrangeira quando já se está na idade adulta, pois, para aprender uma língua estrangeira, é preciso sair do conforto da língua materna e se colocar na falta: falta das palavras, falta dos significantes, de sonoridades conhecidas, falta de sentidos. Nas palavras de Revuz, “toda tentativa para aprender uma outra língua vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras dessa primeira língua” (REVUZ, 1998, p. 217). Esse efeito de falta que o sujeito sente quando precisa falar em uma língua estrangeira, esse embate, muitas vezes tenso, entre a língua materna e a língua estrangeira podem produzir outras formas de identificação, de resistência do sujeito em relação à língua e à linguagem.

No caso das refugiadas, quando lhes faltam as palavras, os sentidos na língua do país onde agora residem, não se pode escapar para a língua materna. O processo de aprendizagem, de identificação com a língua outra se dá pela imposição da necessidade, da sobrevivência. Quando se diz que, na sequência discursiva 3, que *Todos é difícil para me*, podemos compreender também esse *todos*, a partir de um movimento parafrástico como sendo: (i) a língua é difícil para mim; (ii) a adaptação é difícil para mim; (iii) a situação de refúgio é difícil para mim; (iv) a vida neste país é difícil para mim; (v) falar e (me) significar é difícil. Tomar a palavra e (se) significar em outra língua é difícil, pois, conforme aponta Serrani-Infanti (1998), em seu artigo *Identidade e Segundas Línguas: as identificações no*

⁸ Por uma questão de segurança e ética, as sequências discursivas serão identificadas pelas iniciais das alunas. As alunas também assinaram um termo de consentimento para esta pesquisa.

discurso, “ao tomar a palavra somos tomados pela língua”, pois, para a Análise de Discurso de perspectiva materialista, a língua não é um instrumento de comunicação, mas sim um lugar de relações de poder e, nesse sentido, “quando se toma a palavra, sabemos, toma-se um lugar que dirá respeito a relações de poder” (SERRANI-INFANTI, 1998, p. 247). É preciso, assim, que essas mulheres tomem a palavra e lutem por um lugar de fala – luta esta que há muito tempo é enfrentada pelas mulheres negras-, mas, na condição de refugiadas, é necessário fazer isso em uma língua outra, a língua que lhes foi imposta. Essas mulheres precisam, urgentemente, “se inventar para dizer eu” (REVUZ, 1998, p. 229) na língua estrangeira para poder serem ouvidas no país em que agora estão.

Indo adiante na leitura das seqüências discursivas recortadas, a língua materna (no caso das refugiadas, a língua oficial aprendida na escola ou também no seio familiar quando ainda crianças) resiste pela comparação entre o português e o francês, quando é dito que *Dentro das palavras portuguesas é igual a língua francesas, dai consegue definir outras palavras*, ou quando a língua francesa, que lhes é, de certa forma, íntima, escapa na escrita como em “a prender”, na tentativa por escrever o significante *aprender*. É, então, pela língua francesa, que se dá a entrada para o processo de aprendizado da língua portuguesa. Enuncia-se na língua estrangeira respaldada pela memória da língua materna, que se faz ouvir na língua estrangeira (PAYER, 2006), conforme já dissemos, mesmo quando se quer ou precise que ela se cale. Segundo Revuz (1998):

A língua estrangeira, objeto de saber, objeto de uma aprendizagem racionalizada é, ao mesmo tempo, próxima e radicalmente heterogênea em relação à primeira língua. O encontro com a língua estrangeira faz vir à consciência alguma coisa do laço muito específico que mantemos com nossa língua. Esse confronto entre primeira língua e segunda língua nunca é anódino para o sujeito e para a diversidade de estratégias de aprendizagem (ou de não aprendizagem) de uma segunda língua, que se pode observar quando se ensina uma língua e se explica, sem dúvida, em grande parte pelas modalidades desse confronto.

Reforço aqui que é nessa tensão, nesse lugar que não cessa a dor de precisar se significar, dizer eu e tomar a palavra em outra língua, é potente a relação entre sujeito e significante, entre essa sonoridade que, conforme já dito, lhe é estranha, porém necessária para poder enunciar, ser compreendida no país de acolhida⁹. Essa sonoridade que, para elas, é difícil de “*falar, escutar, sotaque para aprender*” (SDI), ou “*eu tenho problema em sotaque*

⁹ A questão do embate entre o sujeito e o significante em uma língua estrangeira está sendo desenvolvida em um artigo em processo de escrita junto com a Profa. Dra. Vanise Medeiros.

para ter um diálogo com o povo brasileiro” (SD2). O silêncio da língua materna quando se fala a língua estrangeira para se fazer entender pelo outro, o nativo, se rompe pelo sotaque, pelos fonemas constitutivos, pelos significantes, pelas organizações sintáticas, as quais se materializam na língua estrangeira, produzindo, assim, um espaço de tensão pela erupção da língua materna na materialidade da língua estrangeira.

Significar(se) nessa luta travada entre língua materna/oficial e língua estrangeira no processo de aprendizagem pode provocar “(...) ‘furos’, falhas, incompletudes, apagamentos e isto nos serve de indícios/vestigios para compreender os pontos de resistência” (ORLANDI, 2005, p. 213). É no processo de subjetivação que podemos observar a relação entre o simbólico e o político e quando pensamos no ensino de Português como língua estrangeira voltada para refugiados, há sempre falhas, furos que vão traçando pontos de resistência do sujeito em relação a língua outra, a língua do país em que se instalam.

Conclusão

A discussão apresentada neste artigo não cessa aqui. Ela é um início das reflexões acerca desse embate, doloroso, como já qualifiquei antes, das mulheres refugiadas congolezas em situação de refúgio no seu processo de aprendizagem da língua portuguesa. Esta análise se pautou em um recorte de uma aula, porém há tantos outros enunciados recortados de outras aulas que poderão, juntamente com estes, dar corpo a esta reflexão, permitindo-nos trilhar no entremeio dos discursos que constituem os processos de subjetivação e de identificação dessas mulheres em relação ao idioma do país em que se instalam.

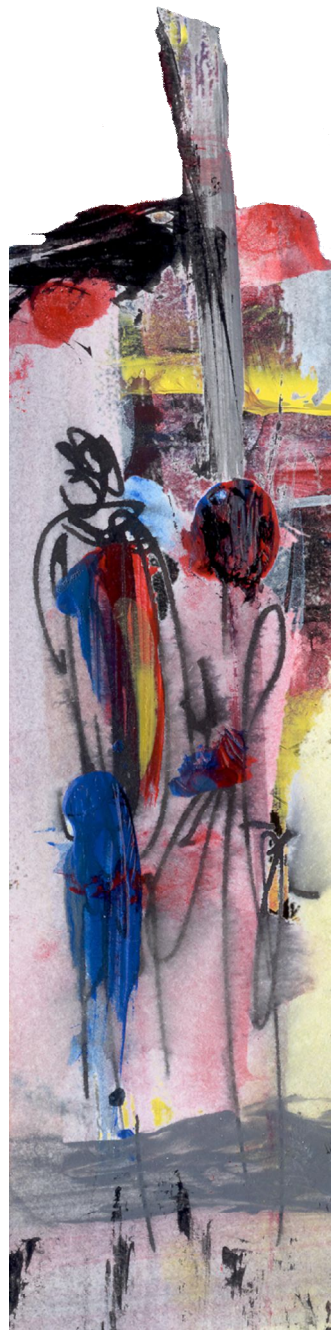
Perguntar-se como como essas mulheres fazem e refazem essa experiência de se fazer entender em uma língua estrangeira e como tomam a palavra para si e enunciam, buscando um espaço de dizer e (se) significar na língua estrangeira fez-se necessário para entender, ou melhor, começar a entender os processos de resistência e de identificação que se dão na tensão entre a língua materna ou oficial e a língua estrangeira, quando esta é tomada pelo refugiado, mais especialmente pelas mulheres. Há, nesse sentido, o imaginário de que é preciso que essas mulheres, assim como todos os refugiados, estejam na outra língua, na língua do seu país de acolhida, para que possam dizer, tomar a palavra, (se) significar e buscar um lugar de fala, mas, como vimos, não basta apenas isso. Ainda é preciso lutar por um espaço de fala por também serem mulheres e negras. Uma pela luta pela qual vale a pena lutar!

Referências

- CESTARI, M. J. Sentidos e memórias em luta: mulheres negras brasileiras no III Encontro Feminista Latinoamericano e Caribenho (1985). *Revista Nuevo Mundo*, 2014. Disponível em <https://journals.openedition.org/nuevomundo/67403?lang=es>. Acesso em: 11 jun. 2019.
- CESTARI, M. J. *Vozes-mulheres negras ou feministas e antirracistas graças às Yabás*. 2015. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.
- D'OLIVO, F. M. Tensões no ensino/aprendizado de português para refugiados: uma visão discursiva. *Reflexos: revue pluridisciplinaire du monde lusophone*, n. 4, 2019. Disponível em <http://revues.univ-tlse2.fr/reflexos/index.php?id=609&file=1>. Acesso em: 10 jun. 2019.
- KRISTEVA, J. *estrangeiros para nós mesmos*. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 1994.
- ORLANDI, E. O sujeito discursivo contemporâneo: um exemplo. In: *II Seminário de Estudos em Análise do Discurso*. Porto Alegre: UFRGS, 2005. CD-ROM.
- LAGAZZI, S. *O desafio de dizer não*. Campinas: Editora Pontes, 1988.
- PAYER, M.O. *Memória da língua, imigração e nacionalidade*. São Paulo: Ed. Escuta, 2006.
- PÊCHEUX, M. Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Editora Unicamp, [1975]1988.
- PÊCHEUX, M. As massas populares são um objeto inanimado? In: ORLANDI, E. (org). *Análise de discurso: Michel Pêcheux*. Campinas: Pontes, [1978] 2011.
- REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, I. (org). *Língua(gem) e identidade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- SERRANI-INFANTE, S. Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso. In: SIGNORINI, I. (org). *Língua(gem) e identidade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

Inara Ribeiro Gomes

A EMANCIPAÇÃO LIBERTÁRIA
DA MULHER NO ROMANCE
DE FÁBIO LUZ



A EMANCIPAÇÃO LIBERTÁRIA DA MULHER NO ROMANCE DE FÁBIO LUZ

A literatura anarquista de Fábio Luz

Um grupo de escritores notabilizou-se, nas duas primeiras décadas do século XX, por fazer da ficção um veículo de divulgação do movimento e das ideias anarquistas. Dentre eles, destaca-se Fábio Luz, cujo romance *Ideólogo*, de 1903, foi o marco inicial desse gênero de literatura. A receptividade aos ideários socialistas e anarquistas foi ampla entre os intelectuais da nossa *Belle Époque*, inspirados pelos ventos igualitários que sopravam da Europa, o que gerou um verdadeiro modismo literário (BROCA, 1975, p. 117) e um tipo de intelectual que Antonio Candido denominou “radical de ocasião”. Para ele, a inclinação de muitos escritores às causas libertárias era, no geral, apolítica e de caráter estetizante, uma forma de mostrar inconformidade com o filisteísmo social e cultural reinante (CANDIDO, 2007). Contudo, sonhos utópicos e desejos de reforma social também se expressaram numa militância mais ou menos duradoura.

Este é o caso de Fábio Luz, que colaborou assiduamente na imprensa anarquista, participou de atividades educativas em sindicatos, associações operárias e centros de estudos sociais, escreveu peças de teatro social que foram encenadas nesses espaços e realizou cursos e palestras, um ativismo que manteve até sua morte, em 1938. Na mesma medida, ele foi um típico escritor da República das Letras pré-modernista. Circulou por entre grupos, igrejinhas e livrarias que compunham o ambiente literário da época, escreveu regularmente para revistas culturais e literárias e publicou ensaios críticos, além de obras de ficção não diretamente comprometidas com a causa anarquista. De todo modo, sua presença é mais proeminente em registros historiográficos e memorialísticos do movimento anarquista do que na história literária.

O prestígio crescente do homem de letras e da própria literatura durante a nossa *Belle Époque* favoreceu a “aliança entre a expressão literária e a propaganda revolucionária” (LUIZETTO, 1986, p. 143). A literatura tornou-se virtualmente um meio eficaz de difusão ideológica, viável para a propaganda, uma das formas de luta nas quais os militantes

¹ Professora do Departamento de Letras da UFPE, Mestre em Teoria da Literatura pela PUC-RS e Doutora em Teoria da Literatura pela UFPE.

deveriam se engajar. Flávio Luizetto relaciona o “recurso à ficção” como tática de pregação anarquista ao objetivo de se conseguir adeptos nas camadas médias e mesmo na classe dominante mais instruída, o que não seria uma prática afinada com o movimento anarquista como um todo, mas específica do anarquismo comunista de influência kropotkiniana, que não excluía o burguês como elemento favorável à revolução.

A mensagem anarquista na ficção de Fábio Luz provém sobretudo da teoria social de Kropotkin, de seu comunismo literal, ou seja, fundado na ideia de que toda a riqueza produzida deveria ser distribuída a todos, de acordo com as necessidades de cada um, independentemente de sua capacidade produtiva e da natureza do trabalho. Essa teoria tem na liberdade um valor fundamental, pois somente a sociedade que vive e cresce livre encontra sua natureza essencial. Contra a tese do darwinismo social, Kropotkin entende que essa natureza se realiza na colaboração mútua dos indivíduos dentro de uma organização autogestionária: “o anarquista imagina uma sociedade na qual as relações mútuas seriam regidas não por leis ou por autoridades auto-impostas ou eleitas, mas por mútua concordância de todos os seus interesses e pela soma de usos e costumes sociais” (KROPOTKIN, 1903 *apud* WOODCOCK, 2002, p. 23).

Nos dois principais romances do autor, *Ideólogo* e *Os emancipados*, de 1906, os protagonistas estão empenhados na construção de uma comunidade igualitária e solidária, uma forma de organização social que, multiplicada, daria ensejo à revolução. No primeiro romance, a “cidade do futuro” é apenas uma promessa no horizonte, enquanto que, no segundo, ela se realiza no final da narrativa. Com o objetivo de tornar visível a sociedade que se quer reprovocar e superar, as narrativas funcionam essencialmente como uma demonstração da tese de que o capitalismo financista, a propriedade privada, a exploração do trabalho, o Estado e a Igreja são nocivos para as relações humanas em sociedade, e, com maior ênfase, para as relações intrafamiliares. Nesses romances, a divulgação da doutrina anarquista e de suas formas de atuação – a propaganda política na imprensa, associações e sindicatos; a participação nas mobilizações de trabalhadores, nos grupos de estudo, na educação formal – é mediada ficcionalmente por histórias de personagens que se debatem em torno da questão do casamento, tanto para condená-lo como instituição burguesa quanto para propor um modelo alternativo de família, que se concretizaria efetivamente na comuna anarquista.

Na sociedade idealizada, justa e fraterna, uma terra livre de preconceitos sociais, políticos e religiosos, onde todos são iguais, não haveria lugar para diferenças de gênero que signifiquem dependência ou subalternidade da mulher. De fato, a emancipação feminina era

uma questão amplamente debatida, tanto por homens quanto por mulheres, nos espaços de militância anarquista, especialmente na imprensa, onde eram frequentes os temas da instrução da mulher, de sua participação nos espaços públicos e no mundo do trabalho, do amor livre e da maternidade consciente. No entanto, os romances de Fábio Luz são ambíguos em relação a essas pautas. Se, por um lado, os personagens anarquistas se posicionam a favor de que a união entre homens e mulheres se liberte dos ritos do matrimônio instituídos pela Igreja e pelo Estado, como condição de igualdade entre os sexos, por outro lado, o papel social da mulher tende a ser reduzido às funções de mãe e dona de casa, aproximando-se bastante do padrão burguês de família propagado na época da Primeira República, do qual as narrativas, por princípio programático, deveriam se distanciar. A leitura do romance *Ideólogo*, a seguir, procura evidenciar essa contradição.

Mulher e família no *Ideólogo*

Ideólogo começa com o reencontro entre dois ex-colegas de universidade, que conversam sobre sua atividade profissional, suas percepções da realidade social e sua vida de casados. Anselmo, o “ideólogo”, é um advogado simpatizante das ideias anarquistas, que atua em favor de presidiários pobres. Ele expressa ao amigo sua revolta contra a desigualdade social, o abandono das classes populares e a espoliação do trabalhador; condena o regime industrial capitalista, a especulação financeira, a entrega das riquezas nacionais ao capital estrangeiro; e imagina um mundo em que não haja divisão social do trabalho nem meritocracia: “todo o capital acumulado quando não está manchado de sangue está umedecido de lágrimas e suor” (LUZ, 1903, p. 27).

Em oposição à solidariedade social de Anselmo, o médico Alcibíades encarna o tipo do burguês arrivista, amoral e socialmente insensível. Para ele, os ideais anarquistas do amigo são alheios à realidade brasileira. Anselmo não deveria defender *gatunos* que atentam contra a propriedade privada, ou preocupar-se com a situação de operários desqualificados que fatalmente serão triturados pelas rodas do progresso. Para Alcibíades, a medicina é um negócio mais ou menos rendoso, a depender da capacidade do negociante. Seu casamento com Eulina também havia sido uma espécie de transação comercial. Já Anselmo casou-se por amor com Marta, mas padece com suas crises de ciúmes infundados e doentios.

A República positivista não realizara os ideais humanitários de Anselmo ao manter forte distinção social entre as classes. Seu anseio por comunhão e fraternidade social só poderia realizar-se na comuna, pensa ele. Ele aproxima-se de Jorge, um pobre operário a

quem tinha prestado auxílio, e lhe fala de seu projeto de fundar uma colônia onde os bens produzidos seriam distribuídos equitativamente e a terra e os equipamentos pertenceriam a todos. Jorge não consegue conceber um sistema social em que não haja propriedade privada, o que vai levar Anselmo – diante da constatação de que mesmo o pobre tem mentalidade burguesa – a adiar seu projeto e se dedicar à educação política das massas trabalhadoras.

Anselmo se envolve com a família de Alcibiades, quando esta se muda para o Rio de Janeiro, tornando-se interlocutor do pai, o comendador Noronha, ex-ministro da Justiça do Império e desembargador aposentado, que compartilha com ele seu drama familiar envolvendo tanto o passado de Alcibiades quanto sua situação presente. Alcibiades, muito jovem, antes de ingressar na universidade, engravidara Matilde, uma “mulatinha costureira”. Os pais de Alcibiades arranjaram um marido para ela – que aceitou a transação a fim de que a filhinha Elza tivesse um pai –, mas tomaram a criança para si à sua revelia, e Matilde veio a cometer suicídio. Elza foi criada como filha do casal Noronha e irmã de Alcibiades, que não tolerava vê-la e muito pouco conviveu com ela. O comendador sofre agora um novo desgosto quando, ouvindo mexericos na rua do Ouvidor, descobre que Eulina tem amantes, o que virá a ser confirmado pelo próprio Alcibiades, que releva ao pai as traições da esposa e que dilapidou todo o seu dote em especulações financeiras. O pai oferece o dinheiro que poderia comprar a “liberdade” do filho, mas este não aceita. Por fim, Eulina é pega pela polícia num prostíbulo e foge com um amante. Alcibiades, julgando que ela está no exterior, resolve segui-la para tentar reconstruir uma nova vida com ela. E desaparece do romance.

Muito abalado com o escândalo envolvendo Eulina, e desejando sua morte, o comendador Noronha admite que, mais do que o divórcio, o modelo da livre união dos casais, defendido por Anselmo, poderia evitar esse tipo de conflito conjugal, “mas Anselmo pregava o amor livre em uma sociedade libertária, igualitária. Com o direito de testar, com a transmissão da propriedade, com a organização da sociedade atual isso era impossível” (LUZ, 1903, p. 107). Matando Eulina, Alcibiades teria feito uma bela figura e certamente seria absolvido pelo tribunal do júri, mas isso não parecia justo ao comendador: “Ao marido não se exige a fidelidade conjugal, e parece até ridículo aquele que se prende a estas teias de aranha de moralidade. A esposa deve ser a única fiel!” (LUZ, 1903, p. 168).

Marta, que fora ficando cada vez mais desequilibrada e ciumenta, morre atropelada por um trem, quando, num delírio provocado por um atraso de Anselmo, corre desvairadamente até a estação para esperá-lo. Debitado pela perda da esposa, Anselmo é acolhido na casa do comendador Noronha. Depois de passar um período em estado febril e

semiconsciente, do qual se recupera lentamente, descobre em Elza a companheira com quem irá construir uma nova vida. Uma vez casado com ela, dedica-se à militância, fundando um núcleo de propaganda anarquista, que funciona como centro de educação de operários e como uma tipografia, na qual publica folhetos e periódicos.

Nas últimas páginas de *Ideólogo*, Anselmo fala demoradamente sobre a educação feminina, o que leva seu sogro, o comendador Noronha, a questionar: “Por que não te referes à educação do homem e te preocupas tanto com as mulheres?” Essa é uma pergunta que se pode estender ao romance como um todo, devido à grande dimensão dessa temática na matéria narrativa e no discurso dos personagens. “Por que? – responde Anselmo – Porque do lar é que vem o futuro” (LUZ, 1903, p. 220). A esta altura, o percurso de cada uma das três personagens femininas já se completou, e cada um deles foi uma demonstração do quanto a educação é determinante para que a mulher não seja desviada de sua verdadeira vocação de mãe, esposa e dona de casa.

Eulina fora *entortada* durante sua formação, primeiramente em função de sua origem social. Seus pais haviam sido *taverneiros* grosseiros, antes que o pai se tornasse um capitalista cheio de comendas, presidente de companhias de seguro e membro de diretoria de bancos. Cresceu em ambiente promíscuo, com a mãe arengando com os fregueses na porta da estalagem. Com a ascensão econômica e social da família, foi para um internato católico de luxo, de onde saiu com as *prendas* que a recomendavam para as altas rodas sociais, mas não a prepararam para ser mãe de família. Por fim, o mundanismo, a vida frívola de *boneca de salão*, os artificialismos das modas importadas – tudo isso fez dela uma *leviana*.

De homem cínico, insensível e mercenário, no início do romance, Alcibiades vai se transformando em quase vítima, quando revela que se submetia às reiteradas traições e à desonra pública por amor desesperado, por não conseguir abandonar Eulina. Seu grande erro foi não ter sabido *escolher*, diz Anselmo na sua avaliação final: “Eulina poderia servir para um diplomata ou para um tolo frequentador de bailes e *cotillons*; mas para um homem de ciência – nunca” (LUZ, 1903, p. 216). E adiante: “Eulina não podia deixar de ser o que é: foi educada para isto” (LUZ, 1903, p. 217). Quando solteira, ela se deixara seduzir por um *adido de legação* casado e sentiu muita gratidão quando Alcibiades limpou sua reputação com o seu prestígio de médico respeitado; mas logo concluiu que ele estava interessado unicamente em seu dote. Menos determinista que Anselmo, o narrador mostra o ponto de vista de Eulina, considerando que “talvez dali surgisse uma boa esposa, uma exemplar mãe de família. Nada ele fizera para a conquistar” (LUZ, 1903, p. 64).

Anselmo também errara ao escolher: iludido pela aparência de Marta, bela e meiga, não soube avaliar os malefícios provocados pela educação que ela recebera e que havia produzido uma *histérica*. Marta estudou num internato de irmãs de caridade, aprendeu línguas, canto e piano, misticismos e cânticos de adoração religiosa, a ser carola, dócil e hipócrita, mas não lhe ensinaram a gerenciar um lar nem “a lutar pela vida se não conseguisse casar” (LUZ, 1903, p. 76). Na adolescência, vieram os bailes, saraus e teatros, a música e as danças *lascivas*, as comidas *picantes* e “o uso do espartilho deformando o corpo, desviando órgãos, comprimindo o ventre, produzindo a histeria” (LUZ, 1903, p. 76). A agitação dos sentidos gerava *excitações nervosas, anemia e extenuamento*. Refletindo sobre a histeria de Marta, Anselmo pondera: “como se poderia constituir a família sob os antigos moldes de respeito, de carinho e amor, quando a mulher, o principal elemento dessa felicidade não tinha a educação, o preparo e o gosto para as ocupações triviais do lar?” (LUZ, 1903, p. 77).

Também lhe advém, de sua formação, uma percepção deformada de sua posição social, o que alimenta fortes preconceitos de classe e de raça. Marta acredita que sua família descende de altas linhagens e goza de altas distinções sociais. Não admite nada que não provenha da parte mais adiantada e “civilizada” do país, como quando não aceita os cuidados de Alcibiades por ele ter feito medicina na Bahia e não no Rio de Janeiro. Além de sua inaptidão para a vida doméstica, Marta jamais poderia ser a companheira de Anselmo na futura colônia, pois não suporta os pobres, “esses inferiores de mãos calosas e roupas sujas” (LUZ, 1903, p. 72).

Elza, a modelar dona de casa, quase não recebeu educação formal. De acordo com D. Eulália, a avó e mãe adotiva, ela “não se corrompeu com os romances da moda, nem nos internatos. Sua educação foi toda em casa. Quis ir para a Escola Normal, mas se aborreceu. Toca e canta primorosamente” (LUZ, 1903, p. 82). D. Eulália nada havia proibido ou imposto: Elza quase que guiara a própria educação, inclinando-se naturalmente para os cuidados do lar. Depois de aprender francês e italiano, para cantar em reuniões familiares, e de estudar um pouco de história, dedicou-se, *sem necessidade*, a cozinhar, lavar e engomar. Estudou Botânica e tornou-se uma perita em enxertos com o único intuito de incrementar o jardim e a horta doméstica.

Nada na educação de Elza é meramente ornamental, a ser exibido socialmente como *prenda*. Sua *intuição artística* é aplicada utilitariamente na decoração dos ambientes da casa, na escolha e disposição dos objetos decorativos, feitas com apurado *senso estético* – muito embora sejam enfatizados os talentos musicais de Elza, típico expediente usado pelas elites

nos salões do século XIX para aumentar o *status* social da família. Tendo-a como esposa, Anselmo pode se dedicar integralmente à sua missão, pôr em prática suas teorias e *praticar o bem*, pois, além de compreender a grandeza das ideias que ele prega, ela oferece a sustentação de um lar eficientemente administrado: “*o inefável conforto do lar*” (LUZ, 1903, p. 180). Apesar do esmero com que cuida de cada detalhe de seu lar, nada negligenciando, *guiando os empregados* com diligência, ainda lhe sobra tempo para acompanhar Anselmo na sua pregação da *fé nova*, doando para as famílias dos operários roupas que ela mesma confecciona e repassando noções de higiene para as mães.

No balanço final que faz com o comendador, Anselmo desqualifica todas as alternativas de educação formal que a sociedade oferece para a mulher: “Ou colégio do Coração de Jesus em Botafogo, ou Escola Normal para as pobres ou mediócras” (LUZ, 1903, p. 218). A Escola Normal não oferece formação suficientemente prática para que arranje meios de subsistência aquela não consegue ingressar no serviço público. A Escola de Belas Artes ou a Academia de Música não são procuradas com fins educativos, mas para que a mulher faça boa figura na sociedade. O ideólogo defende uma *educação prática* para as moças, mas em nenhum momento define ou sugere campos de atuação profissional para as mulheres que *não conseguissem casar*.

Padrões de feminilidade na Primeira República

Os anarquistas não compreendiam a luta pela libertação da mulher desvinculada da luta de classes, defendendo a emancipação conjunta de homens e mulheres através de um projeto educacional próprio: só numa sociedade livre poderia haver igualdade de fato. Por isso, as mulheres anarquistas não aderiram à luta das feministas brasileiras pelo direito ao voto, que lhes parecia uma demanda burguesa de participação numa estrutura hierárquica de poder que o anarquismo negava por princípio. Por outro lado, embora a emancipação da mulher fosse uma pauta recorrente na imprensa libertária, havia uma certa adesão ao ideal burguês de feminilidade – a figura da mãe devotada e da esposa guardiã do lar. Entre as classes trabalhadoras, isso teria ocorrido em parte como mecanismo de proteção das mulheres contra as más condições de trabalho, os ambientes insalubres das fábricas, os assédios constantes, os salários mais baixos e as jornadas mais extensas (RAGO, 2014).

Contudo, mesmo considerando um certo paternalismo e a posição dúbia dos militantes brasileiros, a pertinácia com que esse paradigma de mulher é afirmado e ratificado no romance de Fábio Luz extrapola o proselitismo anarquista, alinhando-se com

os discursos conservadores dos reformadores sociais da época, que faziam campanha pela imprensa.

Na virada para o século XX, a estrutura colonial da família patriarcal havia dado lugar à da família nuclear moderna, como resultado de um conjunto de transformações que ocorreram ao longo do século XIX. O declínio do patriarcado, o processo de urbanização e a redução do complexo familiar conferiram um protagonismo social inédito à mulher, que saía, aos poucos, de seu confinamento secular e começava a afluir às ruas, salões e teatros, a instruir-se e cultivar-se, assimilando hábitos cosmopolitas no vestir-se e no portar-se socialmente.

Os novos horizontes que se abriam para a mulher urbana provocavam receios entre reformadores sociais – médicos higienistas, escritores, educadores, juristas, jornalistas –, que reuniam esforços para definir um novo padrão de família, atribuindo à mulher mãe de família um papel civilizador e uma função cívica. Com a valorização social de suas funções precípuas de mãe e educadora, as mulheres eram convocadas, inclusive por “feministas”, como imprescindíveis colaboradoras para o progresso da nação e para a criação de uma sociedade educada e saudável.

A ordem da família, considerada como um dos suportes da ordem do Estado, seria um baluarte contra as temíveis e incontrolláveis alterações de hábitos e comportamentos introduzidas pela “modernidade” (MALUF; MOTT, 1998, p. 372), e deveria ser tenazmente defendida contra a permissividade dos costumes modernos. A pretensão de atuar fora do estrito círculo doméstico lançava sobre a mulher a acusação de ela estar contribuindo para a dissolução dos laços familiares e dos vínculos matrimoniais, dos quais ela deveria ser a guardiã. As campanhas veiculadas pela imprensa procuravam promover a adequação do comportamento feminino ao discurso médico e higienista, acenando com os perigos decorrentes da não observância das condutas e normas morais prescritas, que poderia levar ao pecado, à perdição e à prostituição (RAGO, 2014), e não visavam somente a mulher da elite e da classe média. O modelo da família burguesa deveria também servir de espelho para os estratos sociais inferiores. As classes populares, que muitas vezes estabeleciam vínculos conjugais não alicerçados pelas instituições, eram alvo de preocupação (MALUF; MOTT, 1998).

As práticas modernas de prostituição também ocupavam jornalistas e médicos e se propunham políticas “saneadoras” para enfrentá-las. Essa preocupação não estava desvinculada das ações que visavam ao regramento da sociabilidade das jovens da classe

média e da elite, uma vez que era preciso traçar fronteiras rígidas entre a “moça de família” e a *cocotte*, já que ambas circulavam no mesmo espaço urbano, em confeitarias, restaurantes, teatros e outros espaços de lazer (RAGO, 1993).

Foi sobretudo a ideologia da maternidade que congregou esforços da intelectualidade urbana para definir em novas bases as atribuições da “mãe moderna”, da qual dependeria a viabilidade da nação:

O debate que se travava desde o século XIX na sociedade brasileira sobre o papel da mulher assumiu lugar central na cena pública, notadamente quanto à função maternal, adquirindo contornos diferenciados na virada do século. Ainda que intrinsecamente vinculado à natureza feminina, ao associar-se ao projeto modernizador nacionalista o exercício da maternidade ultrapassava os limites da esfera doméstica e adquiria um novo caráter, de missão patriótica e função pública. Tratava-se não mais de garantir filhos ao marido, mas sim cidadãos à Pátria (FREIRE, 2008, p. 154).

As mulheres tinham um papel crucial, alegavam os doutrinadores, para o projeto republicano de nação, na condição de mães dos futuros cidadãos e guardiãs da vida privada. Para isso era necessário modernizar a vida familiar: o cuidado materno com os filhos foi caracterizado como prática científica (FREIRE, 2008), de acordo com os ditames higienistas, a fim de que práticas atrasadas e crenças tradicionais fossem superadas. Preconizava-se uma racionalidade científica na administração do lar (MALUF; MOTT, 1998) e nos deveres da maternidade.

Segundo a tese defendida no clássico estudo de Jurandir Freire Costa (1983), a medicina social, durante o século XIX, implementou entre as famílias práticas higiênicas que não se resumiram à salubridade doméstica e à sanidade física dos indivíduos, mas criaram normas corporais, sexuais, afetivas, intelectuais e morais que alteraram o perfil social da instituição conjugal. Para Costa (1983, p. 255), a modernização da função feminina operou-se em duas fases, que deram origem à figura da mãe higiênica: “por um lado, emancipação feminina do poder patriarcal; por outro, ‘colonização’ da mulher pelo poder médico”.

Essa recondução da mulher à estrita esfera doméstica, mal ela começara a escapar da reclusão colonial, que, entretanto, ainda resistia à nova ordem urbana, foi cientificamente alicerçada nos preceitos médicos relativos às funções reprodutivas e aos cuidados da prole. A importância dada ao aleitamento pela genitora, contra a amamentação mercenária, era motivo de lições de moral materna, em grande parte falaciosas, e confluía para o objetivo de regular a vida da mulher retendo-a no espaço da casa. Os novos hábitos de sociabilidade

cidadina, a rua, a moda, festas e diversões tornavam-se incompatíveis com essa redefinição do lugar da mulher (COSTA, 1983, p. 256-258).

Ainda na década de 1870, quando se discutia a necessidade de ampliar e melhorar a qualidade do ensino público, os intelectuais urbanos defendiam uma educação feminina voltada primeiramente para a formação de boas esposas e mães competentes, como contribuição para o progresso da nação. As primeiras feministas até concordavam com isso, mas reivindicavam maiores oportunidades de instrução e profissionalização, inclusive a admissão em instituições de ensino superior, o que foi facultado às mulheres somente em 1879 (BESSE, 1999, p. 19).

Escrito mais de vinte anos depois, o *Ideólogo* não considera a formação superior dentre as possibilidades de educação feminina, analisadas por Anselmo. Ao contrário, ele assume, nesse caso, uma posição francamente anti-intelectualista. Quando o comendador Noronha alega que a educação não é suficiente para disciplinar certas tendências indomáveis na mulher, coroando seu argumento com o adágio “mulher e cão de caça pela raça”, Anselmo anui:

Que dúvida! Mas para corrigir essas tendências é que não servem as carolices dos claustros, *nem a educação dos livros*. O exemplo sim. Mas a sociedade atual é um estímulo para as más índoles, é uma perversão para as boas. Trata-se de desviar a mulher da maternidade, a sua mais nobre função, e não se lhe procura desenvolver a sua aptidão para a procriação (LUZ, 1903, p. 221-222, grifo nosso).

A sociedade dita moderna, pretensamente civilizada, mas licenciosa e desregrada, desvia a mulher de sua função maternal; somente os antigos e bons costumes têm poder de *domesticá-la*. Os hábitos modernos e os tipos cosmopolitas, como o diplomata ou *adido de legação*, bem como a moça europeizada, são fustigados e ridicularizados:

No grupo central, uma moça bela e desembaraçada, de perna traçada e o sapatinho agitando a renda das saias, examinava com sua *lorgnette* encrustada as pessoas e as cousas com ar petulante e brejeiro. Chegara há pouco da Europa, vinha da França, de Paris, e aqueles modos eram de importação. [...] Alcibiades conversava com um advogado [...] um nome ilustre muito pesado para sua nulidade. Tinha o tipo de *adido de legação*, oco e vazio, dentro de uma bem talhada sobrecasaca, com a grande importância de um monóculo que o obrigava a uma contração muscular contínua deformando-lhe o rosto, esgazeando-lhe o globo ocular. Era completo! (LUZ, 1903, p. 84).

O comendador Noronha viera para a capital com a esposa e Elza – que, sem se sentir atraída pela vida urbana moderna, os acompanhara a contragosto – a fim de ficar mais próximo do filho, mas se escandaliza com os costumes da sociedade carioca. A cidade é corruptora: na rua do Ouvidor, “vicejam as esquisitas flores da elegância e do mal”, é por onde andam “fazendo estação pelos armarinhos e pelas lojas de modas as elegantes, e as senhoras do *bom tom*” (LUZ, 1903, p. 187, grifo do autor). O consumo, a vaidade, os prazeres do luxo e o cultivo da elegância, assim como a rua e a vida social de diversões volúveis, não só desviam as mulheres de suas tarefas mais importantes como a corrompem moralmente.

Eulina, o contraideal por excelência da feminilidade exemplar, anda pela rua do Ouvidor com *modos livres*, expondo-se ao olhar e às observações canalhas que os janotas frequentadores da rua costumam fazer sobre a reputação das senhoras casadas e das moças solteiras (LUZ, 1903, p. 90). O gozo da vida mundana conduz Eulina para o adultério e daí para a prostituição. Para desfrutar melhor os prazeres do mundo, ela se livra do *pesadelo da maternidade*: “ela quis fazer-se operar pelo Dr. A. Patrício, o famoso esterilizador das mulheres [...] Aquele processo operatório, novo e imoral, já tinha dado muito que falar, e não tardaria a levar o autor aos tribunais” (LUZ, 1903, p. 62).

No discurso médico estudado por Costa, são justamente as figuras da mundana e da prostituta que, por sua recusa a cumprir as tarefas familiares, são colocadas em oposição à mãe higiênica (1983, p. 265-270). Por outro lado, há uma correlação entre o mundanismo e a “mulher nervosa” que se ajusta perfeitamente à descrição que Anselmo faz da etiologia da doença de Marta: as noites inteiras em bailes e saraus, o abuso nas danças, os espartilhos, todos os “excessos sociais”, enfim, exauriam essas mulheres e predispunham-nas à *histeria* (COSTA, 1983, p. 268-269).

Considerações finais

Na leitura que Antônio Arnoni Prado faz do *Ideólogo*, Anselmo – visto por ele como o primeiro esboço deste tipo de herói da literatura brasileira – encarna a crença do anarquismo cristão, de inspiração tolstoiana, de que a revolução começa pela regeneração moral da família e pelo compromisso firmado com a não resistência ao mal:

Com esse perfil [...] alia-se ao conservadorismo da burguesia ilustrada, simbolizada pelo comendador Noronha, e ao paternalismo inspirado no latifúndio da casa-grande, de que é detentor dissidente, por linhagem de sucessão. Seu discurso final [...] integra-se [...]

como componente natural da mentalidade agregadora das classes dominantes desde pelo menos as demarcações das capitânicas hereditárias. Se em nome do primeiro ele defende a família, a honra e a tradição, deplorando que a mulher troque o lar pelo serviço público [...], é em razão do segundo que compreendemos melhor a força retroativa da rebelião tolstoiana do *Ideólogo* (PRADO, 2004, p. 77).

Esse movimento regressivo se manifesta no repúdio à civilização europeia e no elogio explícito aos costumes coloniais: “Não era mais doce e mais santa a paz dos lares com nossos costumes atrasados e coloniais?” (LUZ, 1903, p. 221). A retomada da mentalidade senhorial da Colônia, apontada por Prado, parece acomodar-se, no caso, à admiração de certas correntes anarquistas por sociedades primitivas organizadas mais pela cooperação do que pela ação de algum governo. Os exemplos de Anselmo são um pequeno povoado do interior da Bahia, organização livre e fraterna que fora destruída pela politicagem local, e, principalmente, Canudos, “uma comuna exemplar nos sertões inóspitos” (LUZ, 1903, p. 152), sendo Antônio Conselheiro equiparado por ele a Leon Tolstói. Anselmo também presume que a mulher humilde dos sertões pré-capitalistas, onde o Estado tem baixa intervenção, é livre para escolher seu companheiro, pois não depende dele economicamente.

A investida libertária de Anselmo visa não à aristocracia rural ou à burguesia esclarecida, com as quais ele pode estabelecer alianças, mas aos capitalistas cúpidos, à burguesia arrivista, aos novos ricos – a exemplo dos pais de Eulina –, que tomaram de assalto a capital da República: “uma infame minoria de ricos [que] procura desmoralizar a exemplar organização da família fluminense”. E é nesse tom que ele deblatera no fechamento do romance, sempre voltado para a conduta moral da mulher: “É para despertar os pais, é para evitar que essa onda de lama conspurque a família e a honra, é para evitar que sejam solapados os fundamentos honestos e tradicionais pelas imundícies desse modernismo que eu protesto e clamo” (LUZ, 1903, p. 218).

Essa nostalgia reacionária do patriarcado colonial, em nome da honra familiar e contra a corrosão dos costumes, reflete a reação alarmada dos conservadores dos começos do século XX contra as mudanças no comportamento feminino, que também não deixaram indiferentes os mais progressistas: “Afinal, era muito recente a presença das moças das camadas médias e altas, as chamadas de “boa família”, que se aventuravam sozinhas pelas ruas da cidade para abastecer a casa ou para tudo que se fizesse necessário” (MALUF; MOTT, 1998, p. 368). De fato, se, por volta de 1910, “já era possível para as mulheres

caminharem sozinhas enquanto iam às compras no centro [...] é prudente não confundir a maior mundanidade da mulher da *belle époque* com liberação” (NEEDELL, 1993, p. 164).

O fato de esse clamor inflamado do “ideólogo” pelos *fundamentos honestos e tradicionais* da família dar o tom final do romance parece incongruente não só com a defesa do amor livre e emancipado do aval das instituições, mas com a própria atmosfera revolucionária e radical que irradiava da Europa e que, conforme um observador da época, não havia poupado a família e o casamento. Num texto de 1895, em que faz a crítica ao recém lançado *Livro de uma sogra*, de Aluísio de Azevedo, José Verissimo considera, entretanto, que toda essa agitação, essa “anarquia mental”, não tinha tido repercussão significativa em solo brasileiro, em virtude de nosso caráter indulgente e acomodaticio, especialmente quando se trata das mulheres: “Sendo ainda a nossa mulher, a mesma antiga e boa e prestimosa companheira, modesta e inculta, sujeita-se de boamente às inevitáveis dificuldades, e até aos desgostos e desilusões que acaso lhe trouxe o casamento.” (VERISSIMO, 1976, p. 51). A ordem natural no regime familiar das elites econômicas brasileiras era a posição secundária e submissa da mulher, a qual tinha que suportar os costumes poligâmicos do marido, favorecidos pela escravidão, e era mantida na ignorância e na reclusão: era comum, nas moradias de fazendeiros, que as senhoras casadas sequer viessem à mesa quando havia hóspedes. O questionamento dessa posição a partir da perspectiva da própria mulher, como acontece no romance de Azevedo, era, na opinião do crítico, um tema exótico para a nossa literatura, que dava à obra um caráter de imitação.

Enquanto a desigualdade entre os gêneros estava em vias de se modernizar no Brasil, como expressa o título do estudo de Susan Besse (1999), para se adaptar à nova realidade urbano-industrial, e os intelectuais se dedicavam a promover a educação amorosa, doméstica e maternal da mulher em conformidade com parâmetros “científicos”, o “ideólogo” libertário ansiava pelos *costumes atrasados* que haviam garantido por séculos a *doce paz do lar*.

Mais de trinta anos depois do lançamento do *Ideólogo*, quando a agenda de reivindicações feministas havia avançado, com maior intensidade no período pós Primeira Guerra Mundial, Fábio Luz, aparentemente, não alterara substancialmente seu pensamento sobre a função da mulher na sociedade. A propósito da emancipação feminina através do direito de votar e de ser votada, demanda das sufragistas brasileiras, ele escreve que, ao pretender a participação na vida pública, as mulheres

Desistem, abdicam de seus direitos de dirigentes pelo afeto, pelo carinho e pelo bom senso, para, tornando-se iguais aos homens,

perderem a incontestável superioridade que lhes garante sua suposta fragilidade. A força, que sempre lhes caracterizou sua influência na sociedade, querem trocar pela inferioridade gregária da irresponsabilidade eleitoral [...]. Mãe, esposa, filha, irmã, a mulher é o verdadeiro programa político do filho amado, do esposo amante, do irmão, os quais são por ela dirigidos sem que o saibam, sem que eles percebam (LUZ, 1934, p. 102).

Para Fábio Luz, a emancipação libertária da mulher não visa a alterar, mas antes confirmar e fortalecer, esse *status* de mãe, esposa, filha e irmã, que são as suas únicas e legítimas funções sociais.

Referências

- BESSE, S. K. *Modernizando a desigualdade: reestruturação da ideologia de gênero no Brasil, 1914-1940*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Edusp, 1999.
- BROCA, B. *A vida literária no Brasil - 1900*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1975.
- CANDIDO, A. Radical de ocasião. In: CANDIDO, A. *Teresina etc*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2007. p. 77-87.
- COSTA, J. F. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- FREIRE, M. M. L. 'Ser mãe é uma ciência': mulheres, médicos e a construção da maternidade científica na década de 1920. *História, Ciências, Saúde*, Rio de Janeiro, v. 15, supl., p. 153-171, jun. 2008.
- LUZ, F. *Ideólogo*. Rio de Janeiro: Paula Sousa e Cia, 1903.
- LUZ, F. *Os emancipados*. Lisboa: Livraria Clássica Editora, 1906.
- LUZ, F. *Dioramas: aspectos literários*. Rio de Janeiro: Editora Ravaro, 1934.
- LUIZETTO, F. O recurso da ficção: um capítulo da história do anarquismo no Brasil. In: PRADO, A. A. (org.). *Libertários no Brasil: memória, lutas, cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- MALUF, M.; MOTT, M. L. Recônditos do mundo feminino. In: SEVCENKO, Nicolau (org.). *História da vida privada no Brasil: república: da Belle Époque a Era do Rádio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 3, p. 367-421.
- NEEDELL, J. D. *Belle époque tropical: sociedade e cultura de elite no Rio de Janeiro na virada do século*. Trad. Celso Nogueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- PRADO, A. A. Três imagens da utopia. In: PRADO, A. A. *Trincheira, palco e letras: Crítica, literatura e utopia no Brasil*. São Paulo: Cosac Naify, 2004. p. 67-91.

RAGO, M. Imagens da prostituição na belle époque paulistana. *Cadernos Pagu*, Campinas, n.1, p. 31-44, 1993.

RAGO, M. *Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar e a resistência anarquista: Brasil 1890-1930*. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014. Livro eletrônico.

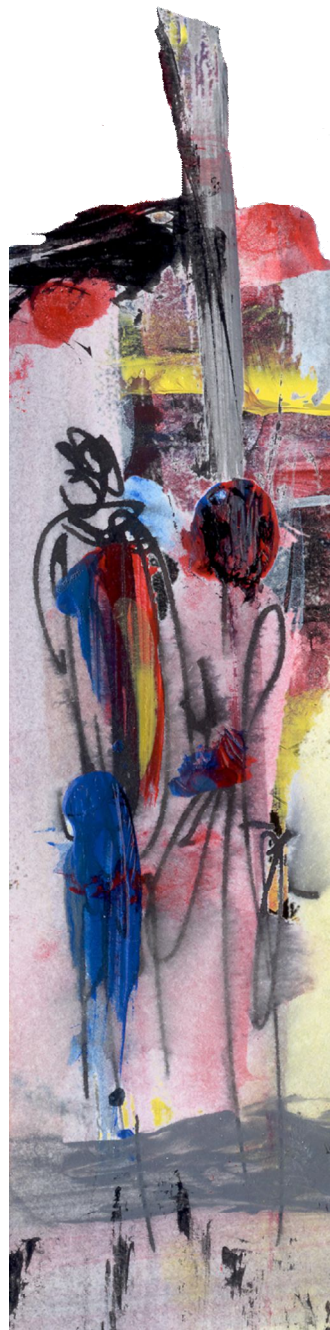
WOODCOCK, G. *História das Ideias e Movimentos Anarquistas: Vol. I – A Ideia*. Porto Alegre: L&PM, 2002.



MÍDIA, POLÍTICA E RESISTÊNCIA

Belmira Magalhães

CAPITALISMO E VIOLÊNCIA
POLÍTICA



CAPITALISMO E VIOLÊNCIA POLÍTICA²

Introdução

Em tempos atuais, qualquer assunto que pretendemos desenvolver sobre as relações sociais tem como base a crise humana, consequência das ingerências da lógica do capitalista.

A necessidade de sempre aumentar a produção, condição fundamental para essa lógica, gera a necessidade de destruição, para depois repor o que destruído, e, conseqüentemente, aumentar a produção. As guerras são a mais radicais da destruição que traz como uma de suas conseqüências o apagamento de uma irmandade da humanidade.

Paralelo a isso temos a ideologia que propõe um individualismo que chega ao ápice, quando se mata os outros humanos que estão, de alguma forma, impedindo o que se quer realizar. Temos exemplos, tanto nas relações interpessoais, hoje com o aumento do feminicídio, do racismo, da homofobia etc. A política nunca esteve fora dessas formas de agir e, hoje, é cada vez mais usada para eliminar os opositores.

Para enfrentarmos essas condições, é necessário, em primeiro lugar, conhecer as bases que sustentam essas formas de relações e depois agir de diferentes formas.

Para isso, precisamos conhecer o real da história, nesse caso, a crise estrutural da lógica capitalista em sua totalidade.

A necessidade de o capital continuar sua trajetória de explorar para lucrar depara-se com a própria contradição do seu sistema. Explorar cada vez mais o trabalhador e necessitar dele para continuar vendendo seus produtos. A cadeia entre produção, circulação e consumo não pode ser interrompida. Para isso o capital precisou tornar-se global e continua a se utilizar de diferentes formas de explorar em cada zona de influência, demonstrando que não pode deixar de contar com as guerras como uma forma eficaz de exercer sua exploração. O Oriente está sendo destruído pelas mortes de homens, mulheres e crianças e pela luta entre seus países com a chancela dos países desenvolvidos (MAGALHÃES, 2018, p. 53).

¹ Docente e pesquisadora na Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

² Parte desse texto foi publicado em outro lugar.

Temos tentado realizar esses estudos, desenvolvidos em outros artigos, nesse momento, ficaremos apenas com algumas formas como agem os defensores desse tipo de relação no âmbito da política.

Democracia capitalista

Com o desenvolvimento do capitalismo, o regime democrático foi dominando a forma ideal para uma sociedade capitalista, que tem como lema a igualdade e a liberdade. Essa era uma bandeira contra a ditadura. As outras formas de governo de países capitalistas eram classificadas como formas atrasadas de países que ainda não tinham alcançado o grau necessário a fim de se tornarem Estados democráticos. As tiranias e as ditaduras eram vistas como uma anomalia que deveria ser criticada pelos países democráticos³.

A democracia foi ressaltada pelas ideologias nas mais diferentes formas de formações ideológicas como algo universal e eterno que deveria ser buscado por todos os países livres. Hoje se percebe que os regimes democráticos, a começar pelos EUA da era Trump, tomam decisões que negam as leis.

A crise econômica e política do Brasil atual podem nos ajudar a entender esse processo que vem mudando a democracia, embora mantenha o louvor aos seus benefícios. Vamos às condições de produção que levaram ao golpe de 2016.

A presidenta eleita foi “tirada” da sua função pela democracia. Todos os caminhos que foram utilizados acabaram no parlamento, como tem ocorrido no Brasil desde a proclamação da República. Desta vez, tivemos até povo na rua pedindo a saída da presidenta e as mídias louvaram o ato parlamentar. Os que lutavam por sua saída enfatizaram que estavam cumprindo a Constituição e que, portanto, não poderia ser golpe.

Seguindo a onda mundial que se efetiva desde 2006, a democracia vem perdendo sua força e a qualidade do que se percebe como democrático. Na verdade, consideram-se as eleições, em todos os níveis, até para diretor de escola, como a verdadeira democracia. O fato de fazer eleições caracteriza a democracia; mais nada é necessário. A participação do povo deve cessar após as eleições, pois há uma grande perseguição aos movimentos sociais e aos pequenos partidos em suas manifestações.

³ Embora os países desenvolvidos participassem desses regimes, isso não era explicado como uma forma de trazer os países atrasados para o desenvolvimento e a democracia.

A morte de Marielle Franco

Marielle Franco foi assassinada com tiros de metralhadora quando saía de uma solenidade. Quem foi Marielle? Uma mulher que lutava contra as classes dominantes a partir de uma favela/comunidade vista como perigosa e de pouca valia para a acumulação capitalista, a não ser para o tráfico de drogas proibidas, que levam as pessoas que as usam e os vendedores a uma marginalidade e decadência, o que é muito importante para a indústria do tráfico.

Os outros habitantes são as famílias de trabalhadores que têm como função reproduzir os trabalhadores e os futuros traficantes. Marielle lutava por estes e se tornou vereadora na cidade do Rio de Janeiro. Imbuída do poder político que seu cargo possibilitava, começou a enfrentar aqueles que não queriam nenhuma mudança que dificultasse o domínio do lugar e a continuação do ganho com a venda de drogas e a exploração dos trabalhadores.

Figura 1: Marielle Franco



Marielle – de classe dominada, mulher e negra – lutou pelos desvalidos e conseguiu o apoio deles e de alguns partidos considerados da esquerda, no Rio de Janeiro. Trabalhou pela democracia como vereadora e lutou por leis que tocavam nas regalias dos dominantes. Realizou, de fato, a luta de classes que a democracia elogia, com bastante possibilidade de novamente se eleger para o cargo de deputada estadual, ou mesmo outros.

As discussões sobre o poder político mostram que a democracia é o regime político do capitalismo, que tem como objetivo manter a luta de classes sempre em benefício dos dominantes. Como diz Marx (1995, p. 15):

O Estado e a organização da sociedade não são, do ponto de vista político, duas coisas diferentes. O Estado é o ordenamento da sociedade. [...] Com efeito esta dilaceração, esta infâmia, esta escravidão da sociedade civil é o fundamento natural onde se apoia o Estado moderno, assim como a sociedade civil da escravidão era o fundamento no qual se apoiava o Estado antigo.

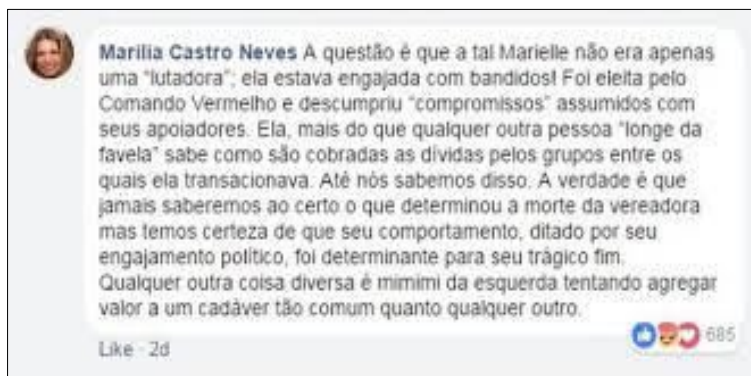
A sociedade capitalista, assim como as outras sociedades de classes, é sempre violenta, tanto na forma de explorar os trabalhadores, de criminalizar os movimentos sociais, quanto na utilização do seu aparato de força, polícias e exércitos, para eliminar todos aqueles que se colocam contra as suas leis, mesmo de forma democrática, quando pleiteiam uma sociedade de igualdade social.

O recurso mais usado na política brasileira é eliminar os que estão “incomodando.” A política brasileira sempre praticou esses atos; não só a nossa, também a de todos os países, como é exemplo o assassinato do presidente Kennedy, no país líder do capitalismo mundial, que se considera o país mais democrático.

Logo após a morte de Marielle, as mídias mostraram claramente que era da luta de classes que se estava tratando. Tivemos tanto a exaltação à mulher guerreira como palavras impensáveis ao se referir a uma pessoa friamente assassinada.

Figuras 2 e 3: Postagens em redes sociais sobre Marielle Franco





Não vou examinar discursivamente estas postagens do *Facebook*, que se repetem, pois é a reprodução ideológica fomentada pelas grandes mídias que informam ao público apenas o que interessa para os dominantes, e depois se desculpam quando são criticadas pelas mentiras e silenciamentos. No entanto, já passaram para o público o que queriam: a desqualificação da vítima. Se Marielle fosse tudo o que as postagens dizem, não valeria a pena ficar discutindo a sua morte. Seria, tão só, mais uma figura das classes dominadas que se perdeu na vida e nas drogas, que conseguiu se eleger, segundo eles, pelas organizações criminosas.

Neste momento, queremos analisar uma postagem no *Facebook* de uma frase cuja autoria desconheço, e que me foi repassada por outras pessoas, mas que também não faz falta porque analisaremos o lugar do discurso:

MARIELLE NÃO MORREU PORQUE ERA MULHER, NEGRA E POBRE

Esse discurso me impactou muito. Após a morte da vereadora, dois movimentos sociais cobraram do governo a resolução do assassinato de Marielle: o movimento feminista e movimento negro social. Os dois movimentos foram ouvidos e a grande mídia começou a trabalhar em cima de dados sobre a morte de mulheres negras, dando fala às suas representantes e realizando debates em várias emissoras. Aos poucos, as matérias foram diminuindo e passaram a apenas algumas notícias sobre a busca dos assassinos, com uma reconstrução cinematográfica. Acusaram algumas pessoas, mas ninguém foi declarado culpado. Pronto. Caso terminado.

Por que a mídia deu aos movimentos tanto espaço em sua programação? O discurso que estamos analisando apresenta um outro motivo para sua morte. Ela não morreu porque

apenas era mulher, negra e pobre. Para alguns, como vimos, morreu porque era uma marginal eleita pelo tráfico. Será? O que nos diz o real da história? Qual o determinante de todas as ações de uma sociedade de classes? Pêcheux nos explica que são as lutas de classes:

De fato, levar a sério a referência ao materialismo histórico significa reconhecer o primado da luta de classes em relação à existência das próprias classes, e isso ocasiona, no que diz respeito ao problema da ideologia, a impossibilidade de toda uma análise diferencial (de natureza sociológica ou psicossociológica), que atribui a cada grupo social sua ideologia antes que as ideologias entrem em conflitos, visando à dominação de uma sobre as outras. (PÉCHEUX, 2014, p. 2).

O real da história nos desloca da crise política, desde 2014, que já demonstramos em outros textos, ser uma consequência da crise econômica. Desde as eleições que deram a vitória novamente ao PT, os adversários entraram numa disputa clara contra o resultado das urnas: Aécio Neves, como candidato e presidente do PSDB, entrou na Justiça solicitando a impugnação das eleições. A luta ideológica que se formou, como todo brasileiro sabe, levou ao *impeachment* da presidenta e à efetivação de seu vice como presidente. Daí em diante, as medidas necessárias para aumentar a exploração dos trabalhadores foram tornadas leis “democraticamente” votadas pelo Legislativo.

Como já ressaltamos, nem tudo que os representantes das classes dominantes queriam foi aprovado. As contradições são intrínsecas ao funcionamento do Estado, que tem de garantir o poder aos dominantes, mas deve eleger deputados e senadores. No ano eleitoral era impossível continuar com as reformas, sob pena de os políticos que vêm sustentando o poder não se reelegerem.

Marielle tocou em questões como vereadora que iam diretamente contra as classes dominantes. Com a perspectiva de se reeleger, foi tirada do caminho dos dominantes. Por isso é que foi assassinada, e por isso não se acham os assassinos e mandantes. O fato de ser negra e mulher foi utilizado para silenciar o verdadeiro motivo de sua morte.

Apresentaremos trecho do último discurso de Marielle Franco, na Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro, em 8/3/2018:

Eu fico muito à vontade porque esta Tribuna, este lugar legítimo, que não ocupamos só no 8 de março, é onde podemos falar contra as reformas da Previdência, onde podemos falar sobre a nossa posição em oposição ao Governo Marcelo Crivella, onde podemos falar sobre o processo da intervenção federal. E ocupar este dia no Grande Expediente, na luta por direitos, vem reforçar o simbólico e o objetivo da luta das mulheres.

Mas a luta das mulheres começa, como falei, lá atrás, na revolução em que comemoramos, lutamos e reverenciamos, em 2017, um século da luta das mulheres indígenas por demarcação; da luta das irmãs mulheres negras, que vieram antes de nós, que resistiram a tamanho absurdo que foi o período da escravidão; da luta pelo fim de toda forma de opressão, que se reflete no racismo, na misoginia, na luta contra o patriarcado. Assim, seguimos lutando.

No dia 5, segunda-feira, foi aniversário de uma mulher que é referência para mim, que disputou o partidão, Rosa Luxemburgo, que era coxa. A história conta que ela figurava ali com 1,50m de altura, ia para a linha de frente do front da luta política do seu momento na história. Se é tempo de outro momento histórico, é tempo, sim, de celebrar o 8 de março; é tempo, sim, de reivindicar que esse 8 de março começa muito antes. Como diria a Rosa, aniversariante do dia 5, nós, mulheres, na nossa diversidade e resistência, lutamos por um mundo no qual sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres.

Obrigada aos vereadores. Como falei antes, e falava na Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) no dia de hoje, as rosas da resistência nascem do asfalto. Nós recebemos rosas, mas também estaremos com os punhos cerrados, falando do nosso lugar de vida e resistência contra os mandos e desmandos que afetam nossas vidas. Até porque não é uma questão do momento atual.

Vou disponibilizar todo o discurso da vereadora no anexo, pois o que foi retirado se referia ao dia 8 de março: as lutas femininas. Usamos os recortes que se referiam a questões mais gerais. Gostaria de ressaltar que não há nenhuma discriminação ao movimento feminista, nem ao movimento negro social, já que participo do primeiro desde os anos setenta. Sou feminista e continuo trabalhando pela igualdade entre os gêneros. Mas neste momento quero responder à pergunta “por que Marielle foi assassinada?”, e acho que não foi principalmente por ser mulher, negra e pobre. A análise do discurso tem o objetivo de responder a essa pergunta.

Nas duas primeiras sequências a serem analisadas, temos:

Eu fico muito à vontade porque esta Tribuna, este lugar legítimo, que não ocupamos só no 8 de março, é onde podemos falar contra as reformas da Previdência, onde podemos falar sobre a nossa posição em oposição ao Governo Marcelo Crivella, onde podemos falar sobre o processo da intervenção federal. E ocupar este dia no Grande Expediente, na luta por direitos, vem reforçar o simbólico e o objetivo da luta das mulheres.

Mas a luta das mulheres começa, como falei, lá atrás, na revolução em que comemoramos, lutamos e reverenciamos, em 2017, um século da luta das mulheres indígenas por demarcação; da luta das irmãs mulheres negras, que vieram antes de nós, que resistiram a tamanho absurdo que foi o período da escravidão; da luta pelo fim

de toda forma de opressão, que se reflete no racismo, na misoginia, na luta contra o patriarcado. Assim, seguimos lutando.

A vereadora começa dizendo que está em um lugar legítimo, a Câmara de Vereadores, um lugar fundamental para a democracia. Assinalada o ano de 2017, se referindo aos cem anos da revolução Russa. Na sequência, mostra que sua luta não se restringe à questão das mulheres, mas se estende a todos os explorados. E cita algumas lutas necessárias:

**CONTRA A REFORMA DA PREVIDÊNCIA.
CONTRA O GOVERNO DO ESTADO
CONTRA A INTERVENÇÃO FEDERAL.
NA LUTA PELOS DIREITOS EM GERAL.**

Toda citação se refere a questões que surgem depois do governo do Vice – lutas gerais de todos os trabalhadores brasileiros. Ressaltamos que **ocupar este dia no Grande Expediente, na luta por direitos, vem reforçar o simbólico e o objetivo da luta das mulheres**. A vereadora faz questão de mostrar que lutar pelas questões gerais, contra a exploração dos trabalhadores pelos dominantes, é também lutar pelas questões das mulheres. Essa é a grande novidade que foi completamente silenciada pela mídia.

Ainda no seu discurso, ela escolhe uma mulher como símbolo de luta. Uma mulher líder comunista, líder do partido, que também foi assassinada pelos dominantes: Rosa de Luxemburgo. Finaliza com o pensamento de Rosa: **“Como diria a Rosa, aniversariante do dia 5, nós, mulheres, na nossa diversidade e resistência, lutamos por um mundo no qual sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres”**.

Marielle conclui seu discurso assinalando novamente seu apoio direto à democracia e condenando formas violentas de lidar com as reivindicações dos cidadãos. **“É por isso que homens e mulheres que pensam no processo democrático são contrários ao que pode vitimar ainda mais a população da Cidade do Rio de Janeiro, contrária a esse armamento.”**. Enfrentando o exército que foi chamado para resolver o problema da violência no Rio de Janeiro.

E termina por pleitear condições dignas para os dominados:

Em tempo de violência e de negação de direitos, ter mais armas vai ser uma retirada de direitos. A saída é ter condições dignas de trabalho para esses trabalhadores e trabalhadoras. É por essas e outras, vários motivos, que a gente defende, sim, a presença de mais mulheres.

Nos dois recortes, a crítica contundente contra a violência do Estado e a conclamação para que todos persistam lutando.

Conclusão do artigo

Temos de fechar o artigo, por isso precisamos responder à pergunta que impulsionou a escrita. Não sei se conseguimos juntar tom e letra, mas tenho certeza de que tocamos no real da história.

Marielle foi assassinada porque representava um perigo para os dominantes e principalmente para as ações que o Estado tem tomado contra os movimentos sociais. Não há mais democracia no Brasil; as ações políticas do poder público funcionam não a partir de uma luta parlamentar entre as diferenças entre os partidos, mas a partir diretamente das elites das classes dominantes e do Executivo. Marielle lutou pela democracia, fez parte dela, aproveitou seu mandato para trabalhar pelos oprimidos e, em especial, pelas mulheres. Homenageou uma comunista, falou contra as violências e opressões. Estava com grande aprovação das comunidades e provavelmente seria reeleita. Representava um grande incômodo para os dominantes e, conseqüentemente, para o Estado. Foi calada e servirá de exemplo para outros líderes que ousarem fazer como ela.

Essa é uma tática sempre utilizada pelos dominantes. Sem saber o que aconteceria consigo mesma, Marielle elogiou uma mulher que teve o mesmo destino por ter lutado por um mundo humano. A lógica capitalista não perdoa. Seus representantes no poder estão sempre a postos para agir.

Figura 4: Fala de Marielle Franco



*Muitos, porque o progresso aumenta a miséria do povo,
Dele só tira proveito o rico.
Se a imprensa diz o contrário, é que é paga para isto.*
Jorge Cooper

Referências

- LUKÁCS, G. *A Ideologia*. Trad. Ester Vaisman. Maceió: 1989. Mimeo.
- MAGALHÃES, B. *As marcas do corpo contando a história*. Maceió, Edufal, 2003.
- MARX, K. Glosas críticas marginais. Trad. Ivo Tonet. *Revista Praxis*, Belo Horizonte, n. 5, Projeto Joaquim de Oliveira, 1995.
- MARX, K. *Elementos fundamentais para la crítica de la economía política (GRUNDRISSE) 1857-1858*. México: Siglo XXI, 1978.
- MARX, K. *A ideologia alemã*. Trad. Waltensir Dutra e Florestan Fernandes. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.
- MÉSZÁROS, I. *Para Além do Capital*. São Paulo: Boitempo e Unicamp, 2002.
- MÉSZÁROS, I. *A Crise Estrutural do Capital*. São Paulo, Boitempo, 2009.
- ORLANDI, E. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 4. ed. São Paulo: Unicamp, 1997.
- PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas, Editora da Unicamp, 1997.
- PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni Orlandi. Campinas: Pontes, 1990.

Anexo – Último discurso da vereadora Marielle Franco na Plenária da Câmara Municipal de Vereadores do Rio de Janeiro

8/3/2018

A SRA. MARIELLE FRANCO – Boa tarde a todas, especialmente nesta data de hoje; boa tarde a todos; saúdo a presidência da Vereadora Tânia Bastos, bem como os demais vereadores desta Casa; saúdo as assessoras e as terceirizadas, neste dia de luta, de resistência. Uma palavra de ordem para a nossa vida, em meio a essa crise: que nós possamos viver com respeito a todas, cada uma com seu corpo, cada uma à sua maneira, cada uma na sua forma de resistência diária!

Neste dia 8 de março, ocupando uma das apenas sete cadeiras aqui do Parlamento Municipal, precisamos sempre nos perguntar: o que é ser mulher? O que cada uma de nós já deixou de fazer ou fez com algum nível de dificuldade pela identidade de gênero, pelo fato de ser mulher? A pergunta não é retórica, ela é objetiva, é para refletirmos no dia a dia, no passo a passo de todas as mulheres, no conjunto da maioria da população, como se costuma falar, que infelizmente é sub-representada.

Este 8 de março é um março histórico, um março em que falamos de flores, lutas e resistências, mas um março que não começa agora e muito menos é apenas um mês para pautar a centralidade da luta das mulheres. A luta por uma vida digna, a luta pelos direitos humanos, a luta pelo direito à vida das mulheres precisa ser lembrada, e não é de hoje, é de séculos, inclusive com origem em séculos passados, quando nas greves e manifestações, principalmente as russas, no período pré-revolucionário, mulheres lutaram com firmeza, lutaram pelos direitos trabalhistas.

Eu fico muito à vontade porque esta Tribuna, este lugar legítimo, que não ocupamos só no 8 de março, é onde podemos falar contra as reformas da Previdência, onde podemos falar sobre a nossa posição em oposição ao Governo Marcelo Crivella, onde podemos falar sobre o processo da intervenção federal. E ocupar este dia no Grande Expediente, na luta por direitos, vem reforçar o simbólico e o objetivo da luta das mulheres.

Mas a luta das mulheres começa, como falei, lá atrás, na revolução em que comemoramos, lutamos e reverenciamos, em 2017, um século da luta das mulheres indígenas por demarcação; da luta das irmãs mulheres negras, que vieram antes de nós, que resistiram a tamanho absurdo que foi o período da escravidão; da luta pelo fim de toda forma de opressão, que se reflete no racismo, na misoginia, na luta contra o patriarcado. Assim, seguimos lutando.

No dia 5, segunda-feira, foi aniversário de uma mulher que é referência para mim, que disputou o partido, Rosa Luxemburgo, que era coxa. A história conta que ela figurava ali com 1,50m de altura, ia para a linha de frente do front da luta política do seu momento na história. Se é tempo de outro momento histórico, é tempo, sim, de celebrar o 8 de março; é tempo, sim, de reivindicar que esse 8 de março começa muito antes. Como diria a Rosa, aniversariante do dia 5, nós, mulheres, na nossa diversidade e resistência, lutamos por um mundo no qual sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres.

Inclusive neste momento em que a democracia se coloca frágil, quando se questiona se vai ter processo eleitoral ou não, quando vemos todos os escândalos com relação ao Parlamento, falar das mulheres que lutam por outra forma de fazer política no processo democrático é fundamental. Inclusive em tempos em que a justificativa da crise, a precarização, a dificuldade da vida das mulheres são apresentadas, mas tudo com muita dificuldade real. Tempo da escola. Onde estão as vagas apresentadas pelo Prefeito Marcelo Crivella, que seriam ampliadas na creche? Onde estão as educadoras e os educadores aprovados em concurso que ainda não foram chamados? Como ficam as crianças que, nesse período de intervenção...

(O Sr. Vereador Italo Ciba entrega uma flor à Sra. Vereadora Marielle Franco)

A SRA. MARIELLE FRANCO – Não vem me interromper agora, não é?

Homem fazendo “homice”. Meu Deus do céu. Obrigada, Italo. Muito obrigada! Amém. Obrigada.

Obrigada aos vereadores. Como falei antes, e falava na Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) no dia de hoje, as rosas da resistência nascem do asfalto. Nós recebemos rosas, mas também estaremos com os punhos cerrados, falando do nosso lugar de vida e resistência contra os mandos e desmandos que afetam nossas vidas. Até porque não é uma questão do momento atual.

O vereador, na última semana que falava sobre o processo de violência sofrido pelas mulheres no Carnaval, me questionava de onde eu tirava os dados apresentados. As mulheres, quando saem às ruas, na manifestação, do 8 de março, daqui a pouco na Candelária, fazem porque, entre 83 países, o Brasil é o sétimo mais violento. Volto a repetir, dados da Organização Mundial da Saúde. Esse quadro segue piorando, aumentando 6,5 % no último ano. Por dia, são 12 mulheres assassinadas no Brasil. O último dado que temos no Estado do Rio de Janeiro é de 13 estupros por dia. Essa é a relação com a violência contra as mulheres!

Tem um senhor que está defendendo a ditadura e falando alguma coisa contrária? É isso? Eu peço que a Presidência da Casa, no caso de maiores manifestações que venham a atrapalhar minha fala, proceda como fazemos quando a Galeria interrompe qualquer vereador. Não serei interrompida, não aturo interrupção dos vereadores desta Casa, não aturarei de um cidadão que vem aqui e não sabe ouvir a posição de uma mulher eleita Presidente da Comissão da Mulher nesta Casa.

A SRA. PRESIDENTE (TÂNIA BASTOS) – Vereadora Marielle, gostaria de pedir desculpas a Vossa Excelência porque eu estava um pouco distraída, mas eu não ouvi a manifestação do cidadão. Por favor, eu gostaria que os seguranças ficassem de olho e atentassem, por favor.

A SRA. MARIELLE FRANCO – Obrigada, Presidenta Tânia. Até porque sabemos que, infelizmente, não é a primeira nem será a última vez que esses casos... Não será a última nem a primeira vez, mas o embate, para quem vem da favela, e minha fala estava falando da violência contra as mulheres, nesses 20 minutos... Nós somos violadas e violentadas há muito tempo, em muitos momentos.

Nesse período, por exemplo, em que a intervenção federal se concretiza na intervenção militar, eu quero saber como ficam as mães e os familiares das crianças revistadas. Como ficam as médicas que não podem trabalhar nos postos de saúde? Como ficam as mulheres que não têm acesso à cidade?

Essas mulheres são muitas. São mulheres negras, lésbicas, trans e camponesas. São mulheres que constroem esta Cidade onde diversos relatórios, queiram os senhores ou não, apresentam a centralidade e a força delas, mas apresentam também os números.

O “The Intercept” publicou o dossiê de lesbocídio. No ano de 2017, houve uma lésbica assassinada por semana. Lesbocídio é um conceito que as mulheres lésbicas estão cunhando, assim como nós avançamos no debate com relação ao homicídio praticado contra mulheres, que se constituiu no feminicídio. Esses dados mostram a realidade absurda que, sim, vítima a nossa diversidade.

As mulheres negras, por exemplo, quando passam na rua, ainda ouvem homens que têm a ousadia de falar do quadril largo, das nádegas grandes, do corpo, como se a gente estivesse no período de escravidão. Não estamos, querido! Nós estamos no processo democrático! Vai ter que aturar mulher negra, trans, lésbica, ocupando a diversidade dos espaços.

Para quem gosta do porte de armas, por exemplo, que faz alusão a militarismo e tem a audácia de vir querer gritar, no processo da república democrática, hoje, nós rejeitamos nesta Casa o que poderia ser processo de armamento. Outros municípios negaram. Não tem eco. Nem a Polícia Militar hoje está preparada para utilizar armas de fogo.

Para contextualizar, alguém viu o que aconteceu na Praça São Salvador ontem? Pois é. Felizmente, os guardas municipais que estavam lá, que não estavam armados, correram para se proteger assim como todos os outros cidadãos. Se tivessem sacado armas de fogo, certamente teriam sido assassinados e perderíamos mais vidas dos servidores públicos da Cidade do Rio de Janeiro.

É por isso que homens e mulheres que pensam no processo democrático são contrários ao que pode vitimar ainda mais a população da Cidade do Rio de Janeiro, contrária a esse armamento.

Em tempo de violência e de negação de direito, ter mais armas vai ser uma retirada de direitos. A saída é ter condições dignas de trabalho para esses trabalhadores e trabalhadoras. É por essas e outras, vários motivos, que a gente defende, sim, a presença de mais mulheres.

Quero saudar a presença da Vereadora Rosa Fernandes, uma referência. Por mais que tenhamos divergências, diferença de partido, é uma mulher que me acolheu. Ela me recebe e trata com o respeito devido.

A Vereadora Tânia Bastos falou novamente. Fico feliz de ter me citado, cedo, quando a gente fala das mulheres na política. O movimento que nós fizemos por mais mulheres nos espaços de decisão é para que as políticas públicas entendam o porquê de um vagão necessário em tempos de assédio. É para que nós possamos falar de mobilidade a partir da perspectiva de gênero. É para que a gente possa falar de economia solidária.

Saúdo a presença da Edjane, da Cristina, da Juliana, da Simone, das mulheres que aqui estão, da Renata Stuart; enfim, do meu corpo de assessoria – das mulheres que constroem este mandato e que elaboram essa política com afeto. O mandato é composto 80% de mulheres, porque a gente entende que o lema “Uma mulher sobe e puxa a outra” precisa ser concretizado.

Uma escritora de que gosto muito, Chimamanda, fala que isso só vai ser alterado se as mulheres que estão no espaço de poder de fato trouxeram, derem o pé, abraçarem, acolherem, construírem com outras mulheres.

Se este Parlamento é formado apenas por 10%, 13% de mulheres, nós somos a maioria nas ruas. E sendo a maioria nas ruas, somos a força exigindo a dignidade e o respeito das identidades. Infelizmente, o que está colocado aí nos vitima ainda mais. O lema deste ano – daqui a pouco estaremos na Candelária –, um dos lemas que a gente coloca de valorização da vida das mulheres é quando as mulheres internacionalistas falam, quando param nas greves internacionais, é quando as mulheres falam: “sim, nós somos diversas, mas não estamos dispersas”. Estamos construindo uma sociedade que, de fato, sendo a base da pirâmide, constrói esta cidade, da mesma forma que a maestrina Chiquinha Gonzaga construiu.

Daqui a pouco, no final do dia, nós, parlamentares, e nós, mulheres, estaremos felicitando aqui, com a Medalha Chiquinha Gonzaga, a Dida. Uma mulher que faz política com afeto, que faz gastronomia, que organiza o lugar de resistência na Praça da Bandeira, esse lugar de encontros das potentes mulheres negras, de resistência – Dida Bar.

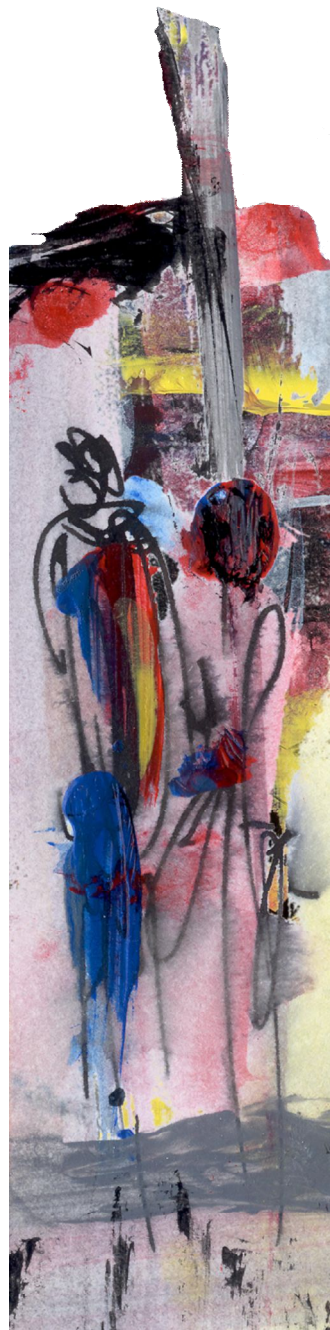
Pra encerrar, gostaria de reforçar e dizer das mulheres negras que são nossas referências. Quero citar Audre Lorde, mulher negra, lésbica, escritora de origem caribenha, mas dos Estados Unidos. Feminista e ativista pelos direitos civis. “Eu não sou livre enquanto outra mulher for prisioneira, mesmo que as correntes dela sejam diferentes das minhas. Por isso, nós vamos juntas, lutando contra toda forma de opressão”.

Há uma diversidade de lutas na pauta pela vida das mulheres, na pauta pela legalização do aborto, na pauta pela luta das maternidades, na cultura, no empreendedorismo, pelas mulheres da Zona Oeste. E acho que é fundamental agradecer, neste final, nominalmente a: Elaine, Júlia, Vitória, Mônica, Fernanda, Fabíola, Mariana, Lana, Rossana, Priscila, Renata, Iara, Bruna, Rogéria, Natália e Luna. Às mulheres que constroem esta história, que estão junto comigo. Vamos que vamos!

Agradeço à Presidente, Vereadora Tânia Bastos.

Fernanda Lunkes
Silmara Dela Silva

O BRASIL NÃO ESTÁ EM CRISE(?):
SENTIDOS EM RESISTÊNCIA
NO DISCURSO PUBLICITÁRIO
GOVERNAMENTAL



O BRASIL NÃO ESTÁ EM CRISE (?): SENTIDOS EM RESISTÊNCIA NO DISCURSO PUBLICITÁRIO GOVERNAMENTAL³

*Aonde eu não estou as palavras me acham.
Manoel de Barros*

Considerações iniciais

O poema de Manoel de Barros comparece neste trabalho como mote para algumas questões relevantes à nossa análise. Em poucas e precisas palavras, o poema lança luz a questões caras aos analistas do discurso; uma delas é ao conceito de sujeito cindido/descentrado, que sob as ilusões de ser origem primária do dizer e da transparência da linguagem e dos sentidos, desconhece o caráter oscilante do discurso. Esse, por sua vez, permite ao sujeito manter “uma relação ativa no interior de uma dada formação discursiva: assim como é determinado, também a determina, por força de sua prática discursiva” (LEANDRO-FERREIRA, 2003, p. 192).

O poema permite, ainda com base em Leandro-Ferreira (2003), mobilizar a tomada de posição discursiva em relação à língua, concebida em sua heterogeneidade e incompletude. O encontro da língua com a história imputa à materialidade da língua a possibilidade do equívoco, lugar de resistência “inerente à língua e à sua constituição” (LEANDRO-FERREIRA, 2003, p. 195-196), anteriormente teorizada por Pêcheux, cuja reflexão o permitiu tecer a célebre afirmação que sustentava a possibilidade do deslizamento de sentidos de todo enunciado (PÊCHEUX, [1983] 1990, p. 53).

É sobretudo a questão da resistência dos sentidos em dizeres e imagens relacionados à crise nacional que interessa a este trabalho, filiado à análise de discurso tal como formulada por Michel Pêcheux ([1969] 1997, [1975] 2009, [1983] 1990). Para tanto, elegemos como

¹ Professora da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB).

² Professora Associada do Departamento de Ciências da Linguagem, Instituto de Letras, da UFF, e jovem cientista FAPERJ (2015/2017 e 2018/2021). Pesquisadora do LAS e docente do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem. Jornalista e doutora em Linguística, com pesquisas na área de Análise de Discurso.

³ Este artigo apresenta parte dos resultados do projeto de pesquisa *Discurso político e políticas públicas a partir do acontecimento do impeachment: análise dos discursos sobre ciência, educação e cultura*, com financiamento do CNPq, processo nº 422259/2018-7.

objeto de análise o discurso em circulação em uma campanha publicitária do Governo Federal, lançada em 2018, em alusão aos dois anos de governo do então presidente Michel Temer. Trazendo como *slogan* “O Brasil voltou, 20 anos em 2”, a campanha, endereçada aos brasileiros – civis e empresários –, buscava mitigar a conjuntura de crise então associada ao país.

Da perspectiva teórico-metodológica na qual nos situamos, ao tomarmos essa campanha publicitária como objeto discursivo, buscamos observar o modo como nela se produzem efeitos de sentidos. Conforme nos adverte Pêcheux ([1969] 1997, p. 79, *itálicos do autor*), “é impossível analisar um discurso como um texto, isto é, como uma sequência linguística fechada sobre si mesma, mas que é necessário referi-lo ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado definido das condições de produção”. Entendemos que todo processo discursivo, desse modo, pressupõe o funcionamento de formações imaginárias, conceito proposto por Pêcheux ([1969] 1997), para designar as imagens projetadas no discurso dos lugares ocupados pelos sujeitos em suas posições, bem como das imagens a respeito daquilo que dizem.

Conforme explica Orlandi (2001), a propósito das formações imaginárias,

como em um jogo de xadrez, é melhor orador aquele que consegue antecipar o maior número de ‘jogadas’, aquele que mobiliza melhor o jogo de imagens na constituição dos sujeitos (eleitores), esperando-os onde eles estão, com as palavras que eles ‘querem’ (gostariam de, deveriam etc) ouvir (ORLANDI, 2001, p. 39-40).

Na campanha publicitária que trazemos para análise, pode-se depreender que, como em todo discurso publicitário, são mobilizadas as imagens do governo, que se dirige aos brasileiros; e, sobretudo, também se projeta uma imagem para a crise sobre a qual se fala, seja para sua afirmação, seja para sua superação. Assim, o discurso publicitário, em sua formulação decorrente de extensivas pesquisas e planejamentos, poderia ser considerado um exemplar desse dizer de um bom “orador” de que nos fala Orlandi (2001): aquele que busca antecipar “jogadas” e mobilizar “jogos de imagens”, com vistas à produção de um determinado efeito de sentido e não outro.

Tais imagens, no entanto, não estão atreladas às vontades de um sujeito enunciador, mas se constituem a partir de relações de força e de sentidos, mostrando, conforme Pêcheux ([1969] 1997, p. 77), que “o processo discursivo não tem, de direito, início”, mas se constitui a partir de já-ditos. É assim que, como veremos nas análises, os sentidos

migram, deslizando à mobilização de outras imagens, fazendo ressoar sentidos outros para a crise que se deseja negar.

A irrupção de sentidos outros: uma crise que não cessa de comparecer

Para a análise dos modos como se constituem efeitos de sentidos na campanha publicitária comemorativa aos dois anos do governo de Michel Temer, que ganhou ampla circulação em meados do ano de 2018, à esteira do que nos propõe Pêcheux (2011 [1979]), voltamos nosso gesto analítico ao modo como as práticas publicitárias a que assistimos em nossa conjuntura sócio-histórica são decorrentes do modo de produção capitalista, bem como dos modos de assujeitamento vigentes. Trata-se, assim, de considerar as propagandas de governo, de um modo geral, e a campanha que constitui nosso *corpus* de análise, em particular, em seu funcionamento linguístico-histórico; enquanto práticas discursivas que se dão para e por sujeitos.

Iniciamos nosso gesto de análise destacando que tal campanha pode, de um lado, ser significada como comemoração da atuação de Temer e da equipe que o acompanhava nos 24 meses aludidos, ao mesmo tempo em que demarca o acontecimento histórico da entrada de Temer na Presidência da República. Acontecimento histórico é compreendido aqui a partir de Le Goff (1996): um fato determinado cuja relevância o insere em um círculo periódico segundo o qual, assim como outros fatos, passa a ser objeto de rememoração e que compõe a narrativa sobre o passado de um grupo ou nação. Dela Silva (2008, p. 15) afirma que a perspectiva discursiva “compreende que o acontecimento histórico, enquanto acontecimento da ordem da realidade, das práticas humanas, pode ser discursivizado de diferentes formas e produzir efeitos de sentido diversos”.

Temos de considerar, por outro lado, que a campanha é lançada em uma conjuntura político-econômica mergulhada em uma profunda crise, que envolve não apenas questões estatísticas, mas uma generalizada descrença em alguns Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE), como o político e o jurídico. Com Althusser (1985, p. 68), entendemos que os AIE “apresentam-se ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas”, que têm como característica funcionar prioritariamente pela ideologia, com vistas à reprodução/transações das condições de produção.

A descrença nesses Aparelhos, naquele contexto sócio-histórico, trata-se, a nosso ver, de uma espécie de efeito em cascata que não apenas fragilizou o regime democrático de nosso país como também contribuiu de forma decisiva para o recrudescimento do discurso

autoritário. As jornadas de junho de 2013, o questionamento das eleições de 2014, as crises econômicas e políticas de 2015 para, em 2016, ser deflagrado um golpe em torno do mandato da então presidenta Dilma Rousseff⁴; todos esses elementos contribuíram, cada um a seu modo, para o estado atual da conjuntura brasileira: uma democracia debilitada, com índices econômicos que evidenciam a falta de renda, o aumento da miserabilidade, o desemprego e a consequente circulação de discursos de ódio... e que culminaram, em outubro de 2018, com a vitória da extrema direita nas urnas.

A campanha do Governo Federal, desse modo, tem em vista a desconstrução do imaginário de crise nacional e o destaque de uma melhora no quadro econômico no Brasil, ao mesmo tempo em que mobiliza o acontecimento histórico da efetiva atuação do presidente e, simultaneamente, o acontecimento discursivo do golpe de 2016.

Apontamos anteriormente que os sentidos produzidos pela campanha deslizam, mobilizando outras regiões de sentidos. Assim, entendemos que a campanha, ao buscar desconstruir o cenário de crise, desliza de forma a fazer comparecer tais efeitos no discurso.

Da perspectiva discursiva, a resistência aponta para a falha no ritual ideológico de assujeitamento e à opacidade da linguagem. Trata-se de

um deslocamento a partir do qual a resistência não está centrada na vontade do sujeito ou mesmo na *oposição* (ideológica) de um grupo contra o outro [...]. No lugar de pôr o sujeito no centro, privilegiando o antagonismo, o enfrentamento, o atrito etc., o importante é considerar o movimento dos sujeitos e dos sentidos (o movimento dos sujeitos *com* os sentidos) na história (MODESTO, 2016, p. 1085).

Vejam, deste modo, os efeitos de sentidos produzidos pela campanha. Vamos nos deter, em especial, em um dos enunciados formulados para marcar positivamente o cenário brasileiro, a saber, o *slogan* “O Brasil voltou, 20 anos em 2”. O enunciado virou mote de sátiras, sobretudo nas redes sociais, e foi rapidamente alterado para “O Brasil voltou”, que estampou o cenário do evento oficial do governo⁵.

⁴ Retomamos, desse modo, a reflexão proposta por Indursky (2016, p. 65), acerca do discurso político brasileiro na contemporaneidade, que compreendem justamente “o corte de tempo que inicia com as jornadas de junho de 2013 e fecha (simbolicamente) com os protestos contra o Governo de Dilma Rousseff, de março a setembro de 2015.”

⁵ Para acessar um dos registros do evento: https://www.huffpostbrasil.com/2018/05/16/virgula-youtube-e-dados-inflados-48-horas-de-tentativa-e-erro-no-governo-temer_a_23436386/

Como já apontamos anteriormente, Pêcheux ([1983] 1990) adverte que todo enunciado pode se deslocar e produzir sentidos outros, para além da ilusão de originalidade e controle do dizer que atravessam o sujeito do discurso. Isso porque, de acordo com o autor (PÊCHEUX, [1975] 2009), a língua é definida como um sistema relativamente estável, constituído por um conjunto de estruturas (fonológicas, morfológicas e sintáticas) sobre o qual se desenvolvem os processos discursivos. Assim, discursivamente não é possível falar em língua como expressão cognitiva do sujeito, já que tal materialidade se entrelaça à história, inscrevendo “*todo processo discursivo [...] numa relação ideológica de classes.*” (PÊCHEUX, [1975] 2009, p. 82, itálicos do original).

O discurso, assim, funciona no batimento entre paráfrase e polissemia (ORLANDI, 1998). A paráfrase está para a produção do mesmo, para a ordem do repetível, enquanto a polissemia produz o diferente, instaura outros sentidos. O trabalho de leitura mobilizado pelo analista, por essa razão, lança mão de tais movimentos para situar o funcionamento de um determinado objeto simbólico, considerado em sua opacidade. Está em questão para a perspectiva discursiva assumir que o sentido, além de não poder ser definido numa instância anterior ao da enunciação, pode mudar, vir a ser outro. O sentido está, assim, em movência, justamente pela disputa (ideológica) por uma determinada cristalização em uma conjuntura sócio-histórica dada, já que não está apartado das relações de produção e da luta de classes.

A partir de tais considerações, podemos retomar o enunciado “O Brasil voltou, 20 anos em 2”, para situar alguns dos efeitos parafrásticos e polissêmicos em jogo em tal processo de formulação.

Um primeiro efeito produzido inscreve uma discursividade de negação da crise do/no Brasil. Nela, o encaixe sintático de dois enunciados mobiliza um funcionamento determinado que joga com a intransitividade verbal, de modo que o segundo enunciado funciona como um aposto do primeiro; em outras palavras, o segundo sintetiza o que seria a “volta” do Brasil. Tal encaixe lança mão de enunciados que circularam em momentos distintos da história do país. Em ambos, está em jogo uma diretividade de sentidos positivados sobre o Brasil, seja no âmbito social, econômico e/ou político. “O Brasil voltou” retoma parafrasticamente enunciados que circularam nas ruas e em diferentes mídias nacionais e internacionais quando das jornadas de junho de 2013: “O Brasil acordou”, “O povo acordou”. São sentidos que colocam em cena a mobilização popular, a suposta retomada do poder e dos rumos do país por parte do povo.

Já o segundo enunciado – “20 anos em 2” – retoma o mote do Governo JK, qual seja, “50 anos em 5”. Baldini empreende uma análise discursiva das questões em jogo quando de sua circulação:

no plano de governo de Juscelino, o enunciado se expande de uma forma que dá a ver que se tratava de **um momento delicado no panorama institucional brasileiro**: 50 anos de progresso em 5 anos de realizações, com pleno respeito às instituições democráticas (BALDINI, 2010, p. 20, destaques nossos).

O autor destaca a contradição que se produz na trama significante ao se aliar um profundo progresso em um curto espaço de tempo e respeito à democracia, em um momento bastante delicado no cenário nacional. E, para aprofundar a questão, vale a pena retomar outro fragmento da análise do autor:

Não é o enunciado em sua forma empírica que funciona no nível discursivo, mas, sim, a forma que este alcança na memória. E, especialmente no discurso político, formulações como as de JK (que se constroem no sentido da velocidade e da superação do passado) **revelam certo modo de organização da memória que se caracteriza pelo apagamento, ou seja, pela tentativa de construção de novos sentidos para o sujeito e para a nação pela via do silenciamento das contradições históricas em relação num dado período** (BALDINI, 2010, p. 20, destaques nossos).

A retomada, no fio do discurso, desse mote de um governo anterior funciona também como uma espécie de *slogan* da atuação do então Governo Federal, com a condição, neste caso, de mobilizar sentidos avaliativos. Ou seja, diferentemente do Governo JK, quando o mote atuava como um projeto de governo, a mobilização do *slogan* produz uma imagem do que *foi* o governo. Retomemos o que destacamos em Baldini (2010) para compreender que, assim como no governo JK, o *slogan* no governo Temer busca construir sentidos positivados da conjuntura econômica e política brasileiras, operando um silenciamento das contradições e da profunda crise nacional.

Um segundo efeito aponta para um sentido outro, qual seja, de negativização da conjuntura nacional; efeito este que tornou possível, inclusive, o efeito derrisório mobilizado por parte de grupos e sujeitos críticos ao governo, conforme pôde-se observar nas redes sociais, de um modo geral e, em especial, em memes que circularam no *Facebook*, como o que reproduzimos na Figura 1:

Figura 1: Meme que circulou na rede social Facebook em alusão à campanha publicitária lançada pelo governo federal



Conforme Dias e Coelho (2014, p. 240): “O meme pode ser uma imagem, que é o que nos interessa particularmente nesse trabalho, mas pode, também, ser uma *hashtag*, um vídeo, uma palavra ou frase.” Sua definição estaria atrelada, assim, mais ao seu funcionamento que a sua forma; um funcionamento que, conforme os autores, se dá no jogo entre paráfrase e polissemia, entre repetições e deslizamentos de sentidos (ORLANDI, 1998).

No caso do meme que trouxemos na Figura 1, a oposição “expectativa” x “realidade”, marcadas, respectivamente, por expressões faciais opostas de Temer, bem como pela presença do *slogan* com ou sem vírgula na marcação do encaixe sintático dos dois enunciados em questão denunciam o sentido que desliza e vira outro. A vírgula, sinal gráfico textualizado no meme como responsável pela “aparicação da verdade”, é o recurso empregado para reiterar o sentido outro da propaganda governamental, em: “Temer, sem sucesso, tenta criar novo slogan”.

Vale aqui retornar ao que Pêcheux ([1983] 1990) retoma quando o enunciado *On a gagné* circula pelas ruas de Paris. Na reflexão proposta, o autor destaca a retomada de uma memória do discurso esportivo quando tal ecoava. Um jogo, como sabemos, acontece em um tempo cronológico determinado, e o resultado está pautado em um universo logicamente estabilizado no qual uma equipe X vence uma equipe Y. Para o autor, fazer circular tal enunciado nas ruas após a divulgação dos resultados de um processo eleitoral produz o equívoco e faz explodir a estabilização dos universos logicamente estabilizados. Na ausência de complementos, tal enunciado se opacifica e produz questões do tipo: Quem ganhou? Ganhou o quê? Por quê?

Adequando ao enunciado em análise, a opacidade reside justamente no mesmo elemento apontado pelo autor. O lexema verbal “voltar”, na possibilidade de equívoco da língua, faz explodir a ilusão de universos logicamente estabilizados. Segundo Orlandi (1998a), o equívoco, enquanto real da língua, possibilita a deriva, os pontos de deriva, aquilo que irrompe no discurso e faz cair por terra ilusões como referencialidade e homogeneidade, bem como a de controle do sujeito do discurso em seu dizer.

Deste modo, o encaixe dos enunciados faz furo à ilusão de transparência do dizer e do controle do sujeito nos sentidos produzidos, permitindo a visibilização justamente daquilo que busca silenciar. Nesse caso, o mesmo jogo linguístico com a intransitividade verbal permite ao segundo enunciado aliar-se como um adjunto, mobilizando sentidos acerca das circunstâncias de tal volta: um profundo retrocesso econômico, político e social em um curto prazo. Em tal efeito inscrevem-se justamente os vestígios das contradições do delicado momento histórico brasileiro. Pela possibilidade de falha do ritual ideológico, tal como afirmado por Pêcheux ([1975] 2009), a campanha com seu *slogan* funciona duplamente, inscrevendo os efeitos da crise que busca negar.

Considerações finais

Ao tratar das práticas ideológicas e(m) sua regularização na formação social, Pêcheux nos adverte a respeito do modo como os rituais estabelecem as práticas em um aparelho ideológico, mesmo em seus funcionamentos mais discretos e aparentemente banais: “uma pequena missa em uma pequena igreja, um enterro, um pequeno jogo em uma sociedade esportiva, um dia de aula em uma escola, uma reunião ou um encontro de um partido político, etc” (PÊCHEUX, [1982] 1990, p. 17), nos diz o autor e, poderíamos acrescentar, um pequeno *slogan* de uma campanha publicitária. Em todos os casos, a ideologia estabiliza

práticas e faz funcionar, sob efeito de naturalidade, a interpelação ideológica. Mas é também Pêcheux que nos aponta a inexistência de rituais sem falhas, e a possibilidade de resistência no próprio ritual de interpelação.

Assim nos diz Pêcheux, ao descrever a resistência em seu funcionamento discursivo:

não entender ou entender errado; não “escutar” as ordens; não repetir as litanias ou repeti-las de modo errôneo; falar quando se exige silêncio; falar sua língua como uma língua estrangeira que se domina mal; mudar, desviar, alterar o sentido das palavras e das frases; tomar os enunciados ao pé da letra; deslocar as regras na sintaxe e desestruturar o léxico jogando com as palavras.. (PÊCHEUX, [1982] 1990, p. 17).

No caso do *slogan* da campanha que trouxemos para análise, é a vírgula, como sinal de pontuação, que serve à mudança, ao desvio dos sentidos; materialidade linguística que faz com que o efeito de sentido de comemoração da campanha publicitária se estilhace, trazendo a marca do contexto sócio-histórico então vivido no país.

Referências

- ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de estado: nota sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- BALDINI, L. 50 palavras em 5. In: MARIANI, B.; MEDEIROS, V. (org.). *Idéias linguísticas: formulação e circulação no período JK*. Rio de Janeiro: FAPERJ; Campinas: Editora RG, 2010. p. 19-31.
- BARROS, M. *Livro sobre nada*. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.
- DELA-SILVA, S. *O acontecimento discursivo da televisão no Brasil: a imprensa na constituição da TV como grande mídia*. 2008. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 2008.
- DIAS, C.; COELHO, A. V de Vinagre: a produção de imagens humorísticas sobre as manifestações brasileiras de 2013 nas redes sociais. In: PATTI, A.R. et al. (org.). *Textecendo discursos na contemporaneidade*. São Carlos: Pedro & João, 2014. p. 235-250.
- INDURSKY, F. Os (des)caminhos do discurso político brasileiro na contemporaneidade. In: GRIGOLETTO, E.; DE NARDI, F.S. (org.). *A análise do discurso e sua história: avanços e perspectivas*. Campinas: Pontes Editores, 2016. p. 65-87.

LEANDRO-FERREIRA, M. C. O caráter singular da língua na Análise do Discurso. *Organon*, n. 35, v. 17, 2003, p. 189-200. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/30023>. Acesso em: 02 set. 2019.

MODESTO, R. Uma outra cidade? A resistência possível e o efeito de resistência: uma proposta. *Fórum Linguístico*, Florianópolis, n. 1. v. 13, p. 1083-1093, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2016v13n1p1083>. Acesso em: 10 ago. 2018.

ORLANDI, E. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2001.

ORLANDI, E. Paráfrase e polissemia: a fluidez nos limites do simbólico. *RUA*, Campinas, n. 4, p. 9-19, 1998.

ORLANDI, E. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 2. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998a.

PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni Orlandi. Campinas-SP: Pontes, [1983]1990.

PÊCHEUX, M. Delimitações, inversões, deslocamentos. Tradução de José Horta Nunes. *Caderno de Estudos Linguísticos*, Campinas, n. 19, p. 7-24, [1982] jul./dez. 1990.

PÊCHEUX, M. Foi “propaganda” mesmo que você disse?. Trad. Eni Orlandi. In: ORLANDI, Eni (org.). *Análise de Discurso: Michel Pêcheux*. 3. ed. Campinas: Pontes, [1979] 2011. p. 73-92.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Trad. Eni Orlandi et al. Campinas-SP: Editora da Unicamp, [1975] 2009.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. Bethania Mariani et al. 3. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, [1969]1997. p. 61-161.

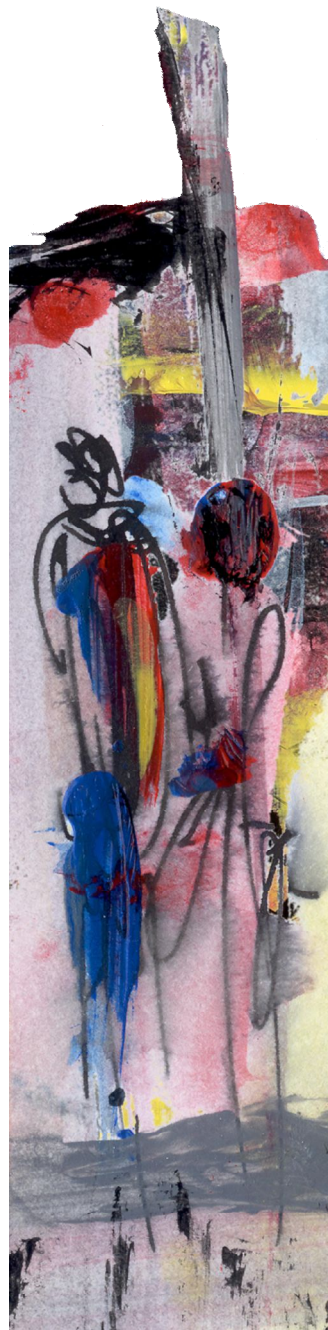
Corpus analisado

Meme. Disponível em: <https://www.facebook.com/BrizolaJuliana12/photos/a.665126046956985/1210449109091340/?type=3&theater>. Acesso em: 01 out. 2018.

Vírgula, YouTube e dados inflados: 48 horas de tentativa e erro no governo Temer. Disponível em: https://www.huffpostbrasil.com/2018/05/16/virgula-youtube-e-dados-inflados-48-horas-de-tentativa-e-erro-no-governo-temer_a_23436386/. Acesso em: 26 set. 2019.

Evandra Grigoletto
Fabiana Ferreira N. de Souza

O FUNCIONAMENTO
DISCURSIVO DO #ELENÃO
DAS REDES ÀS RUAS: ENTRE
A MEMÓRIA E A RESISTÊNCIA



O FUNCIONAMENTO DISCURSIVO DO #ELENÃO DAS REDES ÀS RUAS: ENTRE A MEMÓRIA E A RESISTÊNCIA

Do encontro entre uma atualidade e uma memória: situando a reflexão

Tomando a relação sujeito, língua e tecnologia, propomos pensar, neste trabalho, o funcionamento discursivo do enunciado “#Ele não”, surgido durante a eleição presidencial de 2018, observando, sobretudo, os modos de formulação, circulação e inscrição desse enunciado em diferentes espaços sociais, e como ele se produziu como discurso de resistência nesses espaços.

Importa-nos refletir sobre os modos de formulação e circulação por entendê-los como momentos relevantes nos processos das condições de produção desse discurso. Orlandi (2008) nos coloca que a linguagem se materializa, assim como a memória se atualiza na formulação. “Formular é dar corpo aos sentidos” (ORLANDI, 2008, p. 9), o que significa dizer que a formulação resulta da constituição do sujeito e do sentido na materialidade da língua e da história. Se a formulação é, pois, a textualização do discurso, o #EleNão se corporifica para significar no interior de uma rede de discursos onde se retomam saberes que se pretendem hegemônicos naquele dado momento da história, produzindo resistências.

Considerando as condições de produção em sentido restrito (ORLANDI, 2001), o #Elenão é formulado, como já mencionado acima, durante a campanha eleitoral para a Presidência da República do Brasil, em 2018. Mais especificamente, tratou-se de uma campanha que se iniciou nas redes sociais³, principalmente num grupo criado no Facebook, intitulado *Mulheres unidas contra Bolsonaro*, que, em dois dias, teve a adesão de mais de 2

¹ Docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE. Líder do Núcleo de Pesquisas em Práticas de Linguagem e Espaço Virtual (NEPLEV). Doutora em Teorias do Texto e do Discurso pela UFRGS (2005).

² Doutoranda em Linguística no Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE, sob a orientação da professora Dr^a Fabiele Stockmans De Nardi. Participante do NEPLEV.

³ Estamos entendendo aqui redes sociais “como um tipo de relação entre seres humanos pautada pela flexibilidade de sua estrutura e pela dinâmica entre seus participantes.” Mais especificamente, estamos tratando de “redes sociais conectadas pela internet, definidas pela interação via mídias digitais” (MARTINO, 2014, p. 55).

milhões de mulheres, donde surgiu a *hashtag* #EleNão. Impulsionadas pela crescente onda de declarações consideradas machistas, misóginas, racistas, homofóbicas e pró-ditadura, vindas do candidato à Presidência Jair Bolsonaro, essas mulheres brasileiras deram início a um movimento de resistência ao que representava essa candidatura.

Refletindo, mais especificamente, sobre o sentido desse enunciado-*hashtag*, podemos afirmar que temos três elementos na formulação do #EleNão, dos quais “inferimos” uma textualidade, seu sentido (ORLANDI, 2008, p. 17). Entendemos que esses três elementos funcionam como uma unidade imaginária que significa pela ideologia (como condição da constituição do discurso), resistindo à lógica conservadora que subalterniza o lugar da mulher na sociedade. Um desses elementos, a “#”, aponta para a circulação desse enunciado. A “#”, na web, transforma os textos precedidos por ele em links para outras páginas, o que faz ressoar o enunciado #EleNão, multiplicando seu alcance no espaço virtual⁴. Portanto, na organização do movimento nas redes, as mulheres valeram-se desse símbolo, a *hashtag*, como forma de identificar, agrupar e indexar conteúdo, “facilitando” a pesquisa de temas que se interrelacionavam.

Ainda, como resultado da viralização desse enunciado-*hashtag* na web, podemos pensar num segundo modo/espço de circulação, que foram as manifestações de rua, ocorridas em 29 de setembro de 2018, nas principais cidades brasileiras, em que os sujeitos que delas participaram se apresentaram como aqueles que responderam/encarnaram, identificaram-se com as convocações feitas pelo movimento feminista na rede. Da rede para as ruas, o #EleNão se materializou de diferentes formas, como veremos em algumas análises adiante: nas chamadas de divulgação do ato, nos cartazes que exibiam os manifestantes, no grito ecoado por muitas vozes, nas camisetas, na escrita no corpo etc.

Estamos diante, portanto, de um enunciado que se produz como acontecimento, não aos moldes do funcionamento do *on a gagné*, analisado por Pêcheux (1983b), mas igualmente opaco. O autor nos mostra que o *on a gagné* se deslocou do campo esportivo para o campo político, provocando uma ruptura de sentido nas suas redes de formulações. Já, o enunciado em análise não surge para produzir uma ruptura na rede de formulações,

⁴ Estamos tomando aqui a noção de espaço virtual, conforme definição proposta por Grigoletto (2011, p. 54), que o entende como “um espaço intervalar, cujas fronteiras [...] são reguladas tanto pelas características do espaço empírico quanto pelas do espaço discursivo”. O virtual se constitui, então, no entremeio dos espaços empírico e discursivo, sendo determinado por ambos.

mas produz sim uma retomada de um espaço de memória, funcionando como esse “ponto de encontro de uma atualidade e uma memória” (PÊCHEUX, [1983b] 1997, p. 17).

A atualidade, ou as condições de produção mais imediatas do #EleNão são essas que acabamos de descrever. Mas que memória é atualizada nessa formulação?

Sem o deslizamento de um campo a outro, ou de uma Formação Discursiva⁵ a outra, como foi o caso do *On a gagné*, o enunciado em análise retorna no campo do político, onde ele também circulou, numa formulação muito parecida, na eleição presidencial de 1989. Vejamos:



A fotografia acima, que hoje circula na internet, remete ao contexto da disputa eleitoral entre Fernando Collor de Mello e Luiz Inácio Lula da Silva, em 1989, na primeira eleição após a redemocratização do país. A formulação, nesse caso, não vinha acompanhada da *hashtag*, até porque, na época, as redes sociais nem existiam, tampouco era usual o símbolo # com a funcionalidade que ele tem hoje. Produzindo um jogo com o nome do

⁵ A noção de Formação Discursiva (FD) é tomada, no campo da AD, como “aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada, numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o *pode* e *deve ser dito* [...]” (PÊCHEUX, [1975] 1995, p. 160, grifos do autor) . Portanto, é no interior da FD que as palavras recebem seu sentido, bem como é pelo viés da formação discursiva que “os indivíduos são “interpelados” em sujeitos-falantes (em sujeitos de seu discurso)”, já que elas “representam “na linguagem” as formações ideológicas que lhes são correspondentes.” (PÊCHEUX, [1975] 1995, p. 161, grifos do autor)

candidato (Collor), e com as cores verde e amarela, predominantes na bandeira brasileira e também na campanha de Collor, o “Nelle” é formulado. Numa relação parafrástica, a formulação poderia ser assim interpretada: não vote em Collor. E como, na imagem em análise, logo abaixo do adesivo “Nelle, não!”, aparece o adesivo de Lula, teríamos, considerando mais um deslizamento de sentido, o seguinte efeito parafrástico: Não vote em Collor, vote em Lula.

Embora os referentes sejam diferentes e as condições de produção imediatas também, as formulações são muito próximas e as condições sócio-históricas também. Em ambas as eleições, temos um movimento de resistência que parte, inicialmente, da Esquerda contra a Direita, a qual produz, imediatamente, como resposta, enunciados antagônicos - Nelle sim e #EleSim - que negam todos os argumentos apresentados na luta pelo *Nelle, Não!* e #EleNão⁶. No entanto, chama-nos atenção que o movimento do #EleNão anunciou-se como “apartidário” e, de fato, reuniu eleitores, sobretudo do candidato do PT, Fernando Haddad, mas também de outros partidos, como o Novo e o PSDB, enquanto, parece-nos, o movimento do *Nelle, não!*, ao menos pela materialidade que conseguimos visualizar acima, tinha uma posição bem marcada: Collor não, Lula sim.

Em 1989, primeira eleição direta para Presidência da República, o povo brasileiro queria no poder alguém que não mais representasse o autoritarismo dos anos de chumbo, que lutasse contra a corrupção. E foi com essa bandeira de “caçador de marajás”⁷ que Collor se elegeu Presidente da República nesse ano. Quase 20 anos depois, Jair Bolsonaro

⁶ Não é nosso foco de análise aqui o #EleSim. Mas podemos citar, a título de exemplo, algumas reações produzidas pelos apoiadores de Bolsonaro, assim que a campanha do #EleNão foi divulgada, sempre na tentativa de negar o que se afirmava na Formação Discursiva antagônica, na qual o movimento de resistência se inscreveu. Tais reações-respostas circularam, sobretudo, nas redes sociais, mas também em adesivos de carros e em atos chamados para a rua. A primeira reação-resposta que podemos mencionar é o *hackeamento* da página onde surgiu o movimento #EleNão, com a criação de uma página *fake*, à qual muitas mulheres, supostamente apoiadoras da candidatura de Bolsonaro teriam aderido; em seguida, começa a circular nas redes sociais formulações associadas ao #EleSim, como #EleSim vai abater bandido, ou #EleNãoéCorruPTo, entre tantas outras que iam nessa mesma direção de sentido; também, a partir das redes, em resposta ao movimento #EleNão, houve a chamada para o ato do #EleSim, ocorrido nas ruas das principais cidades brasileiras, no dia seguinte aos atos contra o candidato. Ainda, em relação ao #EleSim, é importante mencionar ao leitor que houve uma tentativa, por parte da candidatura do adversário Fernando Haddad, de usar a *hashtag* #EleSim como uma forma de também produzir resistência à candidatura de Jair Bolsonaro, juntamente com o #EleNão. Mas tal enunciado não produziu o efeito desejado, tendo sido logo apropriado pela campanha adversária, como movimento de resistência ao #EleNão. Desse modo, #EleNão e #EleSim inscreveram-se, de modo dominante, em campos antagônicos.

⁷ Essa imagem foi construída pelo candidato ao prometer, em sua campanha, que acabaria com os servidores públicos de altos salários.

elege-se Presidente da República com o mesmo discurso nacionalista, anti-corrupção e anti-sistema. O que vivemos, no entanto, no governo Collor, que sofreu *impeachment* em 1992, e o que vivemos hoje, no governo Jair Bolsonaro, não é exatamente um governo democrático, tampouco livre de corrupção. Collor foi deposto do cargo por denúncia de corrupção. Bolsonaro mantém-se ainda como presidente, mas já com várias denúncias envolvendo o que se tem chamado o “clã Bolsonaro”. Muito mais autoritário do que Collor, Bolsonaro tem destruído as instituições democráticas do País, além de produzir, diariamente, discursos racistas, misóginos, machistas etc, naturalizando as suas declarações como a verdade que deve ser (re)produzida pelos brasileiros. Declarações essas que foram o mote para os discursos de resistência que se produziram a partir do movimento #EleNão.

Essa breve retomada das condições sócio-históricas nos aponta para o modo como o acontecimento discursivo novo (no caso, a candidatura e posterior eleição de Bolsonaro) vem perturbar a memória. Nas palavras de Pêcheux ([1983a] 1999, p. 52):

a memória tende a absorver o acontecimento, como uma série matemática prolonga-se conjecturando o termo seguinte em vista do começo da série, mas o acontecimento discursivo, provocando interrupção, pode desmanchar essa “regularização” e produzir retrospectivamente uma outra série sob a primeira, desmascarar o aparecimento de uma nova série que não estava constituída enquanto tal e que é assim o produto do acontecimento; o acontecimento, no caso, desloca e desregula os implícitos associados ao sistema de regularização anterior.

O que o acontecimento discursivo vem provocar, no caso em análise, a partir da formulação do #EleNão, é essa interrupção na rede da memória, como nos diz Pêcheux, desmanchando, desregulando, deslocando os implícitos associado à rede anterior. Assim, o #EleNão, não só atualiza a memória do “Nelle, não!”, como nos leva a pensar numa espécie de repetição vertical, em que as palavras se repetem, abrindo a possibilidade de deriva dos sentidos. O “Nelle, não! se desloca para o #EleNão, produzindo furo na memória, furo na ideologia dominante, ao se inscrever como discurso de resistência. Como nos diz Pêcheux ([1983a] 1999, p. 53, grifos do autor), “sob o “mesmo” da materialidade da palavra abre-se então o jogo da metáfora, como outra possibilidade de articulação discursiva... Uma espécie de repetição vertical, em que a própria memória esburaca-se, perfura-se antes de desdobrar-se em paráfrase.”

Pêcheux (1990), em outro texto em que trata de memória, afirma que a condição essencial da produção e interpretação de qualquer sequência discursiva reside “na existência

de um corpo sócio-histórico de traços que constitui o espaço de memória da sequência” (PÊCHEUX, [1990] 2011, p. 145). O “Nelle não” funciona, nesse caso, como um desses traços da memória que se atualizou no #EleNão. No entanto, é interessante observar que essa memória do movimento “Nelle não” é apagada para os brasileiros, o que nos leva a supor que esse acontecimento de 1989, de acordo com o que propõe Pêcheux (1993a) sobre a dupla forma-limite de inscrição do acontecimento no espaço da memória, “foi absorvido pela memória, como se não tivesse ocorrido” (PÊCHEUX, [1983a] 1999, p. 50). A luta, a campanha pela não eleição de Collor, o efeito de sentido do “Nelle não” não se sedimentaram na memória social⁸ dos brasileiros. Então, a própria memória histórica, construída por instituições que detêm o poder, é quem se encarrega de apagar o acontecimento, sendo os sentidos dele decorrentes manipulados de forma a produzir uma espécie de esquecimento para uma coletividade que, à época, se identificou, aderiu a essa luta.

Voltando ao #EleNão, ao retomarmos as condições de produção e a memória que essa formulação atualiza, encontramos um enunciado, ao mesmo tempo, perfeitamente transparente e profundamente opaco (PÊCHEUX, [1983b] 1997). Perfeitamente transparente porque, “a ideologia fornece as evidências pelas quais “todo mundo sabe” (PÊCHEUX, [1975] 1995, p. 160) de quem se fala e do que se fala ao enunciar #EleNão. Mas, ao mesmo tempo, profundamente opaco, por que a transparência da linguagem é também um efeito produzido pela ideologia. E essa opacidade se dá tanto no nível do sentido, quanto no nível da linguagem. O #EleNão não significa a partir de uma forma sintaticamente reconhecível, onde aparece, por exemplo, um verbo como o nascedouro de uma oração. Ele significa pela sua imersão numa rede de discursos anteriores, que alicerçam sua memória, como acabamos de mostrar.

Na sua materialidade lexical e sintática, deparamo-nos com a presença do pronome pessoal-sujeito “Ele”. Não encontramos, porém, o seu referente explicitado textualmente. “Ele” é um PRONome, funciona como uma classe gramatical que se põe a serviço do nome, a serviço do substantivo, que funcionaria como o seu referente textual, mas que, nesse caso, não está explicitado. É, entretanto, na ausência desse referente que o pronome se

⁸ Entendemos que a memória social se constrói a partir de um jogo produzido entre a memória coletiva, caracterizada pela vivencialidade de um determinado acontecimento, e a história, que está além dessa “consciência de um grupo”. A história, para Halbwachs (2003), constitui-se como uma memória “emprestada” aos sujeitos, para que dela se “lembrem” sem que necessariamente a tenham vivido. Daí a possibilidade de manipulação dos sentidos. No caso em análise, parece-nos que o apagamento se deu, inclusive, para aqueles sujeitos que vivenciaram esse acontecimento.

apresenta como um significante que nos remete, não textualmente, mas sim discursivamente, ao candidato à presidência da república Jair Bolsonaro. E o “Ele”, nesse caso, não possui como referente no mundo apenas o ser Jair Bolsonaro, mas expande-se para toda uma rede interdiscursiva que se resume no que esse “Ele” representa: um projeto antidemocrático, contra os Direitos Humanos, contra a liberdade de expressão etc.

Observemos mais um aspecto do pronome pessoal reto na formulação do #EleNão: ele é descrito pela gramática normativa como aquele que desempenha a função sintática de sujeito da oração, mas como poderíamos pensar em análise sintática na ausência do seu objeto, que é a oração, necessariamente dependente da presença de um verbo? No grito #EleNão não se formula o verbo, ele está elidido; no entanto, é tomado como presente, como transparente em sua significação, e produz, assim, efeitos de sentidos que se afirmam e reafirmam pela enorme gama de paráfrases que se constroem sobre ele, tanto na rede quanto nas ruas.

Trata-se de um enunciado, como nos diz Pêcheux ([1983b] 1997, p. 23), imerso em uma “rede de relações associativas implícitas”, que desemboca “em uma série heterogênea de enunciados, funcionando sob diferentes registros discursivos, e com uma estabilidade lógica variável”. São esses registros discursivos e não apenas linguísticos que nos possibilitam acessar os sentidos que se constroem e deixam-se entrever através das diversas formulações na teia do #EleNão. Se fôssemos, por exemplo, pensar tão somente nos aspectos morfossintáticos que compõem esse enunciado, não conseguiríamos também analisar o “Não”. Como advérbio, “não”, assim como o pronome “Ele”, dependeria da presença do verbo para poder “existir”. É isso que está descrito em nossas gramáticas, é isso que, como nos diz Orlandi (2009) aparece domesticado nos modelos linguísticos; no entanto, o “Não” significa e, ao significar, contrapõe-se ao “sim”, produzindo resistência ao fascismo que insiste em se instalar.

É no movimento que oscila entre a opacidade da formulação e as evidências de sentido fornecidas pela ideologia que vários outros enunciados foram formulados num gesto parafrástico que traz à superfície os elementos linguísticos suprimidos no “#EleNão”, os quais apontam para uma mesma direção de sentido. É do funcionamento desses enunciados que trataremos no próximo tópico.

Do “Nelle Não” ao #EleNão: as (re)atualizações nas redes sociais e os jogos de sentido

Vejamos alguns desses enunciados que circularam nas diferentes redes sociais a partir do #EleNão:



Ao observarmos o enunciado presente na materialidade acima, “Ele não me representa”, associado à imagem de um punho cerrado, vemos, em sua superfície linguística, a formação de uma oração a partir da presença da forma verbal “representa”, que, ao aparecer na formulação, preenche uma das lacunas textuais do enunciado #EleNão. A forma verbal “representa”, em grande medida, já era no #EleNão uma forma sintática e semanticamente recuperável. Mas, ao mesmo tempo em que traz à superfície um elemento textual que estava elidido, sugere uma restrição ao significado do enunciado, já que, tanto nas mídias quanto nas ruas, estampados nas camisetas usadas pelas manifestantes, por exemplo, essas paráfrases se ampliam, e todos os enunciados delas resultantes são abarcados pela formulação #EleNão.⁹

⁹ Em uma camiseta usadas nas manifestações de rua contra a eleição do então candidato à presidência do Brasil Jair Bolsonaro, lia-se: #ELENÃO respeita a mulher; respeita LGBTs; respeita negros e indígenas; tem caráter; tem proposta; tem educação; votou pela saúde; votou pela educação; votou pela segurança pública; votou pelos trabalhadores, votou pelos aposentados, passará. #ELENÃO. Vemos aí, então, como múltiplos enunciados aparecem, em diferentes materialidades, nas manifestações de rua, todos abarcados pelo enunciado que se produziu como um efeito fundador, o #ELENÃO.

Continuamos, porém, sem os referentes pronominais do enunciado, todavia, não deixamos de interpretá-lo, até porque o nosso olhar se volta para o seu funcionamento, que significa a partir das condições de produção desse discurso. “O sentido de um texto, de uma frase e, no limite, de uma palavra só existe em referência a outros textos, frases ou palavras que constituem seu ‘contexto’ (contexto onde as modalidades de acessibilidade são, obviamente, extraordinariamente, variáveis)” (LÉON; PÊCHEUX, 2011, p. 165). É, então, a partir dessa rede de enunciados, tramada pelas condições de produção desse discurso feminista contra o fascismo, que podemos concluir que tudo aquilo que Ele, Jair Bolsonaro, encarna, não representa as mulheres que **lutam** a fim de que o fascismo não se instale no Brasil.

Aqui não habita, no entanto, a simples negação de tudo o que o “Ele” representa e, sim, também, a conclamação para uma luta que inviabiliza o projeto “Ele”. É na figura do “Ele não me representa”, somada à imagem do punho cerrado, que se produz um furo na estrutura, abrindo a possibilidade de deriva, de se instalarem aí novos dizeres, que necessariamente se contrapõem aos que se pretendem estáveis, hegemônicos naquela dada conjuntura. O punho cerrado se repete, coloca-se como o eco de outras revoluções. Por sua presença, o enunciado “Ele não me representa” se afirma como uma bandeira de luta que não aceita a estabilização dos sentidos dominantes, sentidos esses que subjagam as mulheres, que pretendem aprisionar seus corpos e que as desprotegem, ao privá-las de apoio estatal, quando vítimas de abusos e violências. Como nos diz Pêcheux ([1982] 1990, p. 17), para produzir formas de resistências, é preciso “começar a se despedir do sentido que reproduz o discurso da dominação, de modo que o irrealizado advenha formando sentido no interior do sem-sentido.” É a resistência, então, que produz furo na ideologia dominante, desestabilizando sentidos já estabilizados socialmente, através do jogo na/sobre a língua. Nas palavras do autor: “Aquilo que marca uma quebra no ritual ideológico dominante é justamente “o ponto sempre já-lá, a origem imaginária da resistência e da revolta” (PÊCHEUX, [1984] 2013, p. 15; p. 17).

Entendemos, então, a partir das palavras de Pêcheux, que o que vem a quebrar o ritual ideológico dominante é o movimento iniciado nas redes sociais, com a formulação do #EleNão. E, a partir do jogo na/da língua, várias paráfrases vão surgindo, produzindo outras formas de resistência. “Mudar, desviar, alterar o sentido das palavras e das frases; tomar os enunciados ao pé da letra; deslocar as regras na sintaxe e desestruturar o léxico jogando com as palavras... (PÊCHEUX, [1982a] 1990, p. 17)”; eis o que acontece com o enunciado-*hashtag* #EleNão.

A imagem de um punho cerrado, enfim, como um símbolo de enfrentamento e resistência¹⁰, estabilizou-se ao ser usado principalmente por movimentos de esquerda. E, ao ser reivindicado no enunciado em questão, faz-nos ver que o trabalho da memória “está sempre a retomar e sempre tomado em uma conjuntura em que ele próprio está em questão, preenche uma função social, é mais ou menos instrumentalizado - talvez seja impossível que seja diferente - politicamente, culturalmente, historiograficamente.” (ROBIN, 2016, p. 40). É, pois, uma memória do século XIX, a da “Primavera dos povos”, que retorna aqui, neste movimento pendular entre as redes sociais e as ruas, na “Primavera das Mulheres”. Vejamos uma segunda postagem que circulou nas redes sociais:



Nesse segundo movimento parafrástico, em que se reitera a *hashtag* #ELENÃO, continuamos a observar a opacidade da linguagem no enunciado. Pensando com Orlandi (2012), vemos a língua como não transparente, sujeita a falhas, possuidora de uma autonomia relativa e que precisa se inscrever na história para poder significar. O enunciado #EleNão, ao se repetir, associa-se a outras materialidades para seguir se desdobrando, abrindo outras possibilidades de sentido. Nesta imagem, vemos, ao fundo, a fotografia de Jair Bolsonaro, com uma tarja vermelha que, ao cobrir seus olhos, interdita-o. É assim, através do uso da imagem, que recuperamos o referente do pronome “Ele”. Reconhecemo-

¹⁰ O punho fechado erguido como símbolo de enfrentamento esteve presente durante o episódio da Comuna de Paris (1871), dos Mártires de Chicago (1886), e na Revolta dos Boxers (1899-1901). No século 20, esse símbolo é fartamente utilizado na Revolução Russa (1917-1921), como saudação vermelha, e na Guerra Civil Espanhola (1936-1939), como saudação anti-fascista. Passa ainda pelas lutas nacionalistas e de descolonização na América, África e Ásia, do movimento feminista e do movimento negro (AMARAL, 2015).

lo, visualmente, pelo que está exposto: testa, sobrancelhas, boca, dentes, parte das orelhas e compreendemo-lo pela insistência do encobrimento.

Segundo Orlandi (2008, p. 15), “saber como se elabora um texto é saber como elaborar teoricamente as novas formulações que hoje se produzem. Novas formas de textualidade. Em novos contextos de realização, ou seja, como se diz em análise do discurso, novas condições de produção.”. A tarja, que, no universo jurídico, atende à finalidade do anonimato, é hoje conhecida nos aplicativos de fotografia como “obscura”, servindo para cobrir o que há de impróprio na imagem, aquilo que é censurável.

Esse encobrimento parcial se mostra como um movimento simbólico da resistência de um discurso que se afirma como dissonante em relação ao discurso de Bolsonaro. Ele é algo a ser interdito, considerado impróprio, vetado; e é a ele e ao que ele representa que se diz Não. Como nos ensina Pêcheux, “[...] não há dominação sem resistência: primado prático da luta de classes, que significa que é preciso “ousar se revoltar” (PÊCHEUX, [1978] 1995, p. 304). Então, acatando a lição de Pêcheux, entendemos que as mulheres ousaram se revoltar, produzir resistência no interior da dominação, ao iniciar o movimento do #EleNão nas redes - ao qual tantas outras vozes, não necessariamente femininas, foram aderindo -, ao não se deixarem fisgar pelo discurso hegemônico que insistia em dizer #EleSim.

Tanto na postagem que acabamos de analisar, como na seguinte, observamos como a fusão imagem-texto constituem-se em materialidade significante¹¹ (LAGAZZI, 2009) para que possamos interpretar, produzir sentido em relação a esses objetos simbólicos. Se o rosto estampado na imagem anterior - mesmo que interdito por uma tarja vermelha, que remete(ia) ao perigo que Ele representa(va) ao Brasil - era o do próprio Jair Bolsonaro, na composição imagética que passamos a analisar, o rosto desenhado, a partir da formulação do EleNão, é o de Hitler. Assim, a memória é, mais uma vez, convocada; não mais para perturbar, desmanchar o acontecimento político de 1989 (conforme mostramos no tópico anterior), mas para fazer lembrar, fazer ecoar os sentidos do holocausto. A imagem de Jair

¹¹ Para a autora, a materialidade significante se produz a partir de diferentes materialidades “que se relacionam pela contradição, cada uma fazendo trabalhar a incompletude da outra” (LAGAZZI, 2009, p. 68). Trabalhar com a noção de materialidade significante permite ao analista “mobilizar, na relação teoria-prática, as diferenças materiais, sem que as especificidades de cada materialidade significante sejam desconsideradas” (LAGAZZI, 2009, p. 68).

Bolsonaro está ausente e, no lugar dela, está a silhueta de Hitler¹², composta pelo “EleNÃO”.
Vejam os:



É num jogo entre presença e ausência, entre aquilo que, aparentemente, não faz sentido e a evidência de sentido, que se produz a resistência. Longe de uma óbvia ilustração, o que observamos é como essa materialidade significativa recupera a memória do nazismo, implantado por Hitler na Alemanha. Se a campanha #EleNÃO tem o intuito de repudiar as declarações/ações do então candidato à presidência da república Jair Bolsonaro, por serem consideradas misóginas, racistas, homofóbicas e pró-ditadura, podemos compreender que a associação entre o enunciado “Ele não” e a imagem de Hitler remete ao que o ditador representa até hoje para a humanidade: a defesa do racismo, do antissemitismo, da perseguição eliminacionista, ou seja, segundo Elisabeth Roudinesco

¹² Composição semelhante circulou logo após a eleição de Donald Trump nos Estados Unidos, sendo também a imagem de Trump associada a de Hitler. Analisamos, em outro artigo, uma capa da revista IstoÉ, de 2017, na qual o rosto de Trump está estampado. Nessa capa, a associação com Hitler é feita, a partir do enunciado “E agora?”, situado entre o nariz e a boca de Trump, remetendo ao bigode de Hitler. O aprofundamento dessa análise poderá ser lido no artigo intitulado *Imaginário e identificação no discurso sobre Donald Trump: análise do funcionamento de capas das revistas Exame e IstoÉ*, que se encontra no prelo, devendo ser publicado no 2º número de 2020, na revista *Fórum Linguístico*, de autoria de Tfouni e Grigoletto. Podemos pensar, então, que essa associação que vem sendo construída, pelos discursos de resistência, entre o ditador da Alemanha Nazista, e outros políticos de extrema direita, não é apenas mera coincidência. Há sentidos do nazismo, da história do Holocausto ressoando aí pelo viés da memória.

(2008), da soma de todas as perversões humanas. Sugere, além disso, que, caso eleito, Bolsonaro pode tornar-se uma espécie de Hitler para o Brasil. A associação imagética, portanto, entre Hitler e Jair Bolsonaro se costura pela sua semelhança de conduta. Assim como a humanidade repudia os atos de Hitler, repudia também o reaparecimento de movimentos radicais extremistas, nacionalistas que prometem discriminar, e, até mesmo, exterminar minorias.

Se avançarmos, pois, ampliando esse conjunto de representações a partir dessa leitura que mostra Jair Bolsonaro como representante dos preceitos do nazismo, compreendemos: Ele, Jair Bolsonaro, que encarna os preceitos nazistas, não representa as mulheres. Mais do que isso, não representa os milhões de eleitores que aderiram ao movimento do #EleNão e fizeram-se presentes nas ruas, como mostraremos no próximo tópico.

Assim, a partir de diferentes formulações parafrásticas, as quais não só convocam memórias de acontecimentos históricos, mas também antecipam acontecimentos, memórias futuras, aquilo que, aparentemente, se formulou de modo difuso e sem sentido, fez ecoar muitos sentidos, produziu resistências aos discursos hegemônicos que insistiam em repetir: #EleSim.

As reflexões que acabamos de fazer acerca dos movimentos parafrásticos que se desdobram a partir do #EleNão evidenciam processos pelos quais, nos dizeres, há sempre algo que se mantém. Foram produzidas diversas formulações que apontaram para a direção do “dizer não” a uma situação que oprime as mulheres e nega sua luta. E foi o movimento contra-hegemônico, iniciado na internet, que fez com que as mulheres tomassem parte de uma outra face do mesmo movimento, dessa vez, nas ruas.

Da rede para a rua: a resistência continua...

Iniciamos as nossas reflexões, neste trabalho, propondo pensar o funcionamento discursivo do enunciado “#EleNão” enquanto discurso de resistência, ressaltando, dentre outros processos, como se constituíram os modos de circulação desse enunciado em diversos espaços sociais.

O “#EleNão”, depois de ter surgido no espaço virtual, mais especificamente no Facebook no dia 12 de setembro de 2018, ganha o espaço urbano das ruas de todas as capitais brasileiras, assim como de outras grandes cidades do país, no dia 29 de setembro do mesmo ano, como um movimento de resistência que se faz no entremeio das práticas

sociais e discursivas. As materialidades significantes que se formularam nas redes agora se materializam nas ruas, através de cartazes, de dizeres estampados em camisetas usadas pelos manifestantes e do grito por eles ecoado, da escrita no corpo desses sujeitos que insistem em resistir. Resistem pela língua, pelo corpo, pela arte.... O espaço urbano, a rua se transforma em local de resistência.

O espaço urbano é considerado por Orlandi (2008) como um espaço material concreto que funciona como um lugar de significação; do simbólico; dos sujeitos e dos significantes. Tal espaço configura-se como aquele em que o simbólico e o político se articulam de forma particular. O “#EleNão”, portanto, ao tomar as ruas das cidades, a partir de diferentes inscrições materiais, representa, simboliza os anseios dos sujeitos organizados solidariamente a fim de dizer NÃO à falsa hegemonia do “sim” imposto pela classe dominante.

Importa-nos ressaltar, ainda, que a introdução das redes sociais implica uma não-espontaneidade nos movimentos populares. Os coordenadores dos eventos nessas redes funcionam como orientadores dos movimentos nas ruas, como coreógrafos que definem a construção de um outro espaço de resistência. Vemos, como exemplo dessa orquestração, a injunção abaixo, publicada no Twitter no dia 28 de setembro de 2018¹³:



¹³ Disponível em: <https://twitter.com/midianinja/status/1045847627512893440?lang=pt>. Acesso em: 19 dez. 2019.

Há, então, uma prática discursiva que acontece nas redes sociais que produz efeitos nas ruas, oferecendo outras possibilidades para as práticas sociais e também discursivas de resistência. Os discursos de resistência acerca do #EleNão seguiram um percurso de formulação e circulação que pode ser assim desenhado: rede ↔ rua ↔ rede. Com isso, reafirmamos que o espaço virtual se constitui no entremeio dos espaços discursivo e empírico, aqui representado pelas ruas. E as diferentes materialidades significantes, produzidas a partir do #EleNão, vão sendo (re)significadas no entremeio desses dois espaços simbólicos - o virtual e o urbano -, nos quais os discursos de resistência se produzem pela língua, pela imagem, pelo corpo, pela voz, ou pelo enlaçamento de tudo isso.

A título mais de ilustração, sem nos aprofundarmos na análise, trazemos duas dessas materialidades significantes que foram captadas das ruas no movimento #EleNão. Vejamos:



O que nos chama a atenção, de imediato, nessas fotografias, é o modo como as diferentes materialidades (corpo, língua, gesto etc) que as compõem se enlaçam, imbricam-se pela incompletude da linguagem, cada uma fazendo trabalhar a incompletude na outra, reclamando outros sentidos (LAGAZZI, 2009). Em uma palavra: resistindo.

Em ambas as materialidades, o corpo¹⁴ comparece como objeto simbólico, que se faz presente na luta, seja para segurar o cartaz, seja para empunhar a indignação das manifestantes, seja para servir como espaço de escrita. No caso da segunda foto, podemos dizer que, mais do que uma simples escrita, a inscrição no corpo dessa manifestante é uma demonstração artística. Da predominância da cor lilás, símbolo da luta feminina, ao punho cerrado, símbolo de resistência, passando pelo modo como as letras são pintadas, bem como pelos locais do corpo em que essa inscrição se dá, tudo significa. O corpo, nesse caso, como nos diz Orlandi (2004, p. 121), “é o lugar material em que acontece a significação, lugar de inscrição, manifestação de grafismo. Pintura. Texto.” Trata-se de uma pintura que se produz como escrita de resistência, em que o corpo se transforma em espaço de denúncia. (En)laçado pela/na pintura, escrita, pelos/nos símbolos, pelos gestos e a pose para a foto, esse corpo resiste, produzindo furo na ideologia dominante.

Mas é preciso observar também como essa inscrição no corpo e no cartaz (na primeira foto), significam pelo viés da memória. Em ambas as materialidades, entendemos que há uma retomada da memória da luta do movimento feminista; luta essa que é negada pelo candidato Jair Bolsonaro e seus seguidores. Temos, nas duas fotos, a presença do punho cerrado (já analisado acima) e a cor lilás, que são símbolos da luta feminista. Ainda, no primeiro cartaz, há a presença do arco-íris, símbolo da luta das minorias sexuais, também fortemente atacadas pelo candidato, que não esconde seu desejo de eliminá-las. E do enunciado-*hashtag* #Marielle resiste, trazendo para a superfície linguística outro movimento que se iniciou nas redes, após o assassinato da vereadora do PSOL, Marielle Franco, que foi um exemplo de luta de muitas minorias sociais, sobretudo de mulheres negras da favela. Por isso, a luta e a memória do que ela representou para esses grupos sociais não podem ser apagadas.

¹⁴ Não é nosso foco de análise aqui, mas diversos trabalhos de AD tem tomado o corpo como objeto de análise. Como nos diz Leandro Ferreira (2015, p. 13), o corpo pode ser analisado sob uma tríplice condição: “(1) como lugar de observação do sujeito, (2) como objeto de investigação e (3) como ferramenta, isto é, como categoria teórica.” O corpo se situaria, segundo essa autora, no centro do nó borromeano, entre o sujeito, o discurso e a linguagem. Ou seja: “o *corpo*, como *discurso*, sendo constituído pelo *sujeito* e pela *linguagem*” (LEANDRO FERREIRA, 2015, p. 16, grifos da autora)

Sair às ruas, tomar os espaços rotulados como públicos com camisas, pinturas corporais, empunhando cartazes e proferindo palavras de ordem faz parte do ritual das manifestações do espaço urbano, as quais voltam, em forma de registro, para o espaço virtual. Assim, nessa imbricação entre espaço urbano e espaço virtual, formulam-se os discursos de resistência, produzindo efeitos tanto nas práticas sociais como nas discursivas. Efeitos esses que se dão a partir das “lutas de deslocamento ideológicas, que ocorrem nos mais diversos movimentos populares,” e que insistem “na apreensão de objetos (constantemente contraditórios e ambíguos) paradoxais, que são, simultaneamente, idênticos consigo mesmos e comportam-se antagonicamente consigo mesmos” (PÊCHEUX, [1982b] 2011, p.115, grifos do autor). E observar o funcionamento da contradição e das relações de força desses objetos paradoxais (sob o nome de povo, liberdade, democracia, política...) é tarefa do analista de discurso, porque os processos de reprodução ideológica são também local de *resistência múltipla*, ensina-nos Pêcheux.

O que buscamos fazer nesse texto, então, por um lado, foi captar, a partir da análise dos discursos de resistência que se produziram no movimento #EleNão, “as rejeições e os atos falhos de todos os tipos, que interrompem a perpetuação das reproduções” (PÊCHEUX, [1982b] 2011, p. 115). Por outro lado, tomando esses discursos como “estrutura e como acontecimento”, trabalhamos a “relação entre a análise como *descrição* e a análise como *interpretação*” (PÊCHEUX, [1983b] 1997, p. 16-17), observando como as materialidades significantes analisadas se formulam e produzem sentido na relação sujeito, língua, tecnologia. O movimento que fizemos, ao longo das análises, nos mostra o quão tênue é o limite entre o que circula nas redes sociais e o que circula nas ruas. Assim, entendemos que foi, na tensão constitutiva entre espaço virtual e espaço urbano, que se produziram os discursos de resistência do movimento do #EleNão.

Portanto, buscando não afirmar o óbvio, desnaturalizando sentidos, da posição de analistas do discurso, tentamos desvelar neste texto, a partir de uma escuta atenta, a luta das mulheres para tirar das mãos de quem garante o capital, assim como dos que o detêm, o arbítrio sobre as nossas liberdades e sobre os nossos direitos sociais. Essas mulheres, como nos ensina Pêcheux ([1984] 2013), ousaram pensar, ousaram se revoltar, produzindo furo na ideologia dominante, mas não estando fora do ideológico. Eis a contradição que atravessa sujeitos e sentido. Assim, entre a ignorância e a agudeza de espírito a que todos os sujeitos estão submetidos por discrepância, segundo Pêcheux ([1975] 1995), essas mulheres tomaram posição pela apreensão da contradição, mostrando toda a sua agudeza de espírito na luta por um Brasil menos desigual.

Referências

- AMARAL, R. F. *As coletividades da revolução*. Instituto de Teoria e História Anarquista, 18 de junho, 2015. Disponível em: <https://ithanarquista.wordpress.com/category/historia-do-anarquismo/>. Acesso em: 02 dez. 2019.
- GRIGOLETTO, E. O discurso nos ambientes virtuais de aprendizagem: entre a interação e a interlocução. In: GRIGOLETTO, E.; DE NARDI, F. S.; SCHONS, C. R. (org.). *Discursos em rede: práticas de (re)produção, movimentos de resistência e constituição de subjetividades no ciberespaço*. Recife: Ed. Universitária UFPE, 2011. p. 47-78.
- HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. Trad. Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, [1950] 2003.
- LAGAZZI, S. Recorte significativo na memória. In: INDURSKY, F.; LEANDRO FERREIRA, M.C.; MITTMANN, S. (org.). *O discurso na contemporaneidade: materialidades e fronteiras*. São Carlos, SP: Claraluz, 2009. p. 67-78.
- LEANDRO FERREIRA, M. C. Discurso: conceitos em movimento. In: *Oficinas de Análise do Discurso: conceitos em movimento*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015. p. 11-23.
- LÉON, J.; PÊCHEUX, M. Análise sintática e paráfrase discursiva. In: *Análise de discurso: Michel Pêcheux. Textos selecionados por Eni P. Orlandi*. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, [1982] 2011. p. 163-173.
- MARTINO, L. M. S. *Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes e redes*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2001.
- ORLANDI, E. P. *Cidade dos sentidos*. Campinas: Pontes, 2004.
- ORLANDI, E. P. *Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2008.
- ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 5. ed. Campinas: Pontes, 2009.
- ORLANDI, E. P. *Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia*. 2. ed., Campinas: Pontes, 2012.
- PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 2. ed. Trad. Eni P. Orlandi et al. Campinas: Unicamp, [1975] 1995.
- PÊCHEUX, M. Só há causa daquilo que falha ou o inverno político francês: início de uma retificação. In: PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, [1978] 1995. p. 293-307.
- PÊCHEUX, M. Delimitações, inversões, deslocamentos. *Cad. Estudos Linguísticos*, Campinas, n. 19, p. 7-24, [1982a] jun./dez. 1990.

PÊCHEUX, M. Ideologia - aprisionamento ou campo paradoxal? *In: Análise de discurso: Michel Pêcheux. Textos selecionados por Eni P. Orlandi. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, [1982b] 2011. p. 107-119.*

PÊCHEUX, M. Papel da memória. *In: ACHARD, P. et al. Papel da memória. Trad. José Horta Nunes. Campinas: Pontes, [1983a] 1999. p. 49-57.*

PÊCHEUX, M. *Discurso: estrutura ou acontecimento. 2. ed. Campinas: Pontes, [1983b] 1997.*

PÊCHEUX, M. Ousar pensar e ousar se revoltar. Ideologia, marxismo, luta de classes. *Décalages*, v. 1, n. 4, p. 1-22, [1984] 2013. Disponível em: <https://scholar.oxy.edu/decalages/vol1/iss4/15/>.

PÊCHEUX, M. Leitura e memória: projeto de pesquisa. *In: Análise de discurso: Michel Pêcheux. Textos selecionados por Eni P. Orlandi. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, [1990] 2011. p. 141-161.*

ROBIN, R. A. *Memória Saturada*. Campinas: Editora da Unicamp, 2016.

ROUDINESCO, E. *A parte obscura de nós mesmos: uma história dos perversos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.



9 786586 101034

 **Pedro · João**
editores

 **FAPERJ**