

# CONSTRUÇÃO DE SUBJETIVIDADES: UMA ANÁLISE DE ENUNCIADOS

Cristina Batista de ARAÚJO; Kátia Menezes de SOUSA.

Faculdade de Letras

Endereço Eletrônico: [cristina.baraujo@uol.com.br](mailto:cristina.baraujo@uol.com.br)

[km-sousa@uol.com.br](mailto:km-sousa@uol.com.br)

**Palavras-chave:** Discurso escolar; Subjetividades; Mídia.

## Introdução

Para entender os processos de subjetivação, é necessário considerar que a língua constitui a condição de possibilidade do discurso, que os processos discursivos constituem a fonte da produção dos sentidos e que os enunciados, lugar material em que se realizam os efeitos de sentido, possibilitam apreender a relação entre a história e o sujeito. E é por isso que, ao formular um enunciado, o sujeito expressa o seu horizonte conceitual, as regras que o formaram e sua visão de mundo resultante dessas relações constitutivas. Assim, espera-se compreender o papel dos sujeitos nas práticas discursivas de ensino e aprendizagem de língua que os constituem sujeitos da educação (SILVA, 1994).

O ensino, mais especificamente, de língua portuguesa, se apresenta não apenas como formas determinadas do saber, nem como regras coercitivas do poder (FOUCAULT, 2006), mas como regras facultativas que produzem subjetividades possíveis na esfera escolar. Isto é, regras ao mesmo tempo éticas e estéticas capazes de avaliar o que os sujeitos fazem, o que dizem e o que são, a partir de um modo de existência que isso implica (DELEUZE, 1992).

Em vista disso, algumas questões emergem como orientadoras da presente pesquisa, em especial, por que e como, em determinadas épocas, os indivíduos tornam-se sujeitos? Que discursos são autorizados a entrarem na escola a fim de produzir subjetividades? O que a sociedade requer da escola no que se refere à formação do indivíduo? Como a escola combina o poder disciplinar e o biopoder para contribuir com a formação do aluno-cidadão? Como a escolha teórica dos parâmetros curriculares e a prática educativa *per si* possibilitam a ética e a autonomia do sujeito?

## **Material e métodos**

Pretende-se analisar na presente pesquisa – parte da pesquisa de doutorado em andamento, intitulada *Processos de construção de subjetividades no discurso escolar* - configurações de enunciados sobre a universalização do ensino, ideia contida no Plano Nacional de Educação (PNE) de 1999 e cuja origem pode ser apontada no documento chamado “Declaração Mundial sobre Educação Para Todos” assinado por vários países durante a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, realizada em 1990, em Jomtien, na Tailândia. Estudar-se-á, também, algumas derivações enunciativas presentes em propagandas institucionais que abordam o assunto, levando-se em conta o trajeto temático que rege a *mise en intrigue* e faz funcionar a memória discursiva no campo educacional. Para tal empreendimento, buscar-se-á embasamento teórico em Guilhaumou (2009), Foucault (1995) e Maingueneau (2005).

## **Discussão**

Estudar o discurso escolar a partir da noção de acontecimento é considerar que não se trata de buscar estruturas sociais ocultas, nem mesmo a busca por sua ordenação. Trata-se de uma atividade de conhecimento que permite apreender em uma atividade social prática, as conexões estratégicas entre enunciados, a construção de conceitos e a subjetivação constituinte e configurante. Isso se deve ao fato de que o arranjo discursivo em torno do campo educacional assume características funcionais que refletem em demais práticas sociais, não só entre os muros da escola.

Antes de se tomar a rede discursiva de enunciados como material de análise, é necessário precisar de que lugar analítico se fala, que relação entre língua e história será suscitada ao tratar dos efeitos de sentido da materialidade da língua na discursividade do arquivo. Esse esforço se justifica pelas características próprias do campo a ser estudado – o campo educacional – cujos aspectos discursivos, pragmáticos e linguísticos não podem ser vistos separadamente sem prejuízo para a análise. Sabe-se que os discursos produzidos na esfera escolar são resultado do atravessamento de enunciados advindos de outros campos sociais que exercem grande influência sobre o que se diz na escola (por exemplo, o discurso religioso, o

discurso médico etc.) e que, por meio da reflexividade do discurso, torna-se responsável não apenas pelo fomento de comportamentos, mas também pela produção de verdades. Por tais características, é pertinente apontar nessa rede de enunciados as condições de acontecimentalidade.

A apreensão do acontecimento implica não poder se restringir ao contexto em que se configuram os enunciados, ou em outros termos, às condições de produção, já que esse tipo de análise parte de princípios exteriores ao enunciado, e por essa razão se baseia no princípio do julgamento de saber. Por se saber quando, onde, por que e por quem certas coisas foram enunciadas é possível depreender algumas consequências, por exemplo, a criação de uma espécie de chave de leitura e análise à qual se deve os sentidos, ou mesmo, a busca por um sentido oculto do texto, visível apenas aos portadores de um saber exclusivo.

Do ponto de vista teórico, esse ato assemelha-se à ideia de que os saberes sistêmico, formal e funcional de uma língua são suficientes para promover plena compreensão do que se lê, bastando apenas que o leitor tenha a competência necessária para tal. Entretanto, sabe-se que a noção de condições de produção em dado momento foi abandonada como balizadora das análises (cf. MALDIDIER, 2003) e isso pode se ter dado em função da constante recorrência à recriação de condições históricas emergentes de uma situação dada anteriormente, como se tais condições estivessem (ou devessem estar) coladas ao enunciado; como se isso possibilitasse a recuperação dos sentidos produzidos à época de sua enunciação.

Do ponto de vista metodológico, filiar enunciados a determinados enunciadores e agrupá-los em formações discursivas sob a forte dependência do espaço ideológico, impossibilita a percepção de conexões estratégicas e paradoxais de enunciados no interior de uma mesma formação discursiva. Como, então, conceber o acontecimento discurso nesse espaço em que não se imbricam enunciados e fatos de diferentes ordens?

A necessidade de se pensar na contradição e na heterogeneidade dos discursos provocou a instabilidade das formações discursivas, o que levou Michel Pêcheux a reconhecer que era preciso explicar o conjunto complexo, desigual e contraditório das formações discursivas em jogo numa situação dada. Dessa constatação, o conceito de interdiscurso foi formulado, introduzindo, assim, uma abordagem mais dialética à análise, de forma que a dependência do espaço ideológico é minimizada e as relações de confrontamentos e alianças dos enunciados podem ser percebidas.

Fica claro, então, que não é a situação histórica ou a mera derivação de enunciados que geram um acontecimento. Não basta relacionar enunciados a um dado eixo temporal ou a determinados sujeitos para se caracterizar o acontecimento discursivo. É preciso reconhecer o encadeamento discursivo incessante que caracteriza a historicidade da linguagem e toma o enunciado como um elo na cadeia da comunicação verbal (Bakhtin, 1999). É preciso, também, reconhecer as configurações significantes que possibilitam que os enunciados, na perspectiva arquivística, se desloquem e se associem a outros que os repetem, refutam, transformam e negam, criando o campo da memória. Como reconhecer os deslocamentos e associações de enunciados que integram o tempo na materialidade linguageira?

## **Conclusões**

O campo educacional tem se mostrado muito fértil no que se refere à produção de discursos e de sujeitos, e estudar esse campo implica considerar o ensino como um conjunto de práticas discursivas que se apresentam, por um lado, tal qual resultado de uma grande tessitura histórica e, por outro lado, como um evento singular ressignificado por seus atores. Nesse sentido, é preciso, pois, considerar que a língua constitui a condição de possibilidade do discurso, que os processos discursivos constituem a fonte da produção dos sentidos e que os enunciados, lugar material em que se realizam os efeitos de sentido, possibilitam apreender a relação entre a história e o sujeito.

Apesar de o sujeito expressar o seu horizonte conceitual por meio de regras que o formaram e sua visão de mundo resultante dessas relações constitutivas, não se pode afirmar que a formulação enunciativa seja resultado exclusivo de processos individuais, visto que são os enunciados que abrem o campo de possibilidades daquilo que se pode falar em uma prática discursiva, em um eixo temporal e em diferentes atos configurantes. Diante disso, o presente trabalho recorre à noção de *trajeto temático*, de Jacques Guilhaumou (2009), pois é possível delinear no campo educacional contornos do acontecimento, a partir de uma regularidade de enunciados que se manifestam em uma ampla sequência cronológica.

## Referências Bibliográficas

- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. (Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira). São Paulo: Hucitec, 1999.
- DELEUZE, G. *Conversações*. (Tradução de Peter Pál Pelbart). Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. (Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Estratégia, poder-saber*. 2ªed. (Organização e seleção de textos, Manoel B. da Motta; tradução de Vera Lúcia Avellar Ribeiro). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- GUILHAUMOU, J. *Lingüística e história: percursos analíticos de acontecimentos discursivos*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2009.
- MAINGUENEAU, D. *Gênese dos discursos*. Trad. Sírio Possenti. Criar Edições, Curitiba: PR, 2005.
- MALDIDIÉ, D. *A inquietação do discurso*. Trad. Eni Orlandi. Campinas, SP: Pontes 2003.
- SILVA, T.T. *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.