

Discurso e suas condições: vestígios do dizer

Benalva da Silva Vitorio
Jornalista, doutora em Ciências da Comunicação, professora da
Universidade Católica de Santos (UNISANTOS).
E-mail: benalvad@yahoo.com.br

Partindo de inquietações a respeito das vozes que circulam no espaço escolar, convidamos os colegas do grupo de estudo a que pertencemos (Adlete Elias Hamuche, jornalista; Valter Rollemberg Leite, médico pediatra; Maria Aparecida Martins, professora de lingüística; Sueli Costa Souza Silva, professora de literatura; Adenice Menquini, geógrafa ambientalista) para refletir sobre o movimento da vida e a vida nas palavras. Nesse sentido, pensamos no discurso, a exemplo da metáfora construída por Baccega¹. No cenário de um salão de baile, as palavras adquirem vida e dançam umas com as outras, ao ritmo da música, mudando de pares, vestindo máscaras, ganhando sentido de acordo com as condições em que são convocadas na urgência do dizer. No baile da vida, homens e palavras ocupam o salão da existência. Formam pares, trocam de parceiros, seguem o ritmo da música-vida.

Entendemos dessa forma o sentido do discurso: dizer em curso, movimento, ritmo. Palavras girando ao som da música, ganhando vida umas com as outras, conforme o ritmo e as condições em que são ditas, por quem as dizem, lugar e situação do dizer. Algumas se perdem, outras se enganam; umas impõem o compasso, outras seguem os passos. Há quem comanda e quem troca as pernas. E assim identificamos o dono da voz e a voz do dono, constituindo o processo de comunicação como um jogo, em que todos os participantes têm responsabilidade no dizer.

JOGO DIALÓGICO

Longe vai o tempo em que se pensava a comunicação como forma estanque, momento separado do dizer no triângulo disforme emissor, mensagem, receptor. Ao contrário dessa posição teórica, prevalecente na década de 1970, as duas pontas estão interligadas como complemento no jogo dialógico entre indivíduos-sujeitos. Tanto de um lado como de outro estão os responsáveis pelo processo de comunicação. Indivíduo-sujeito do dizer na construção infinita de sentido do discurso. Baccega explica a conjugação indivíduo-sujeito, considerando o universo de discursos no cotidiano de cada indivíduo e que constitui sua subjetividade, “resultado da polifonia, das muitas vozes sociais que

1. BACCEGA, Maria Aparecida. Palavra e discurso: história e literatura. São Paulo: Ática, 1995. p. 46.

cada indivíduo ‘recebe’ e tem a condição de ‘reproduzir’ (paciente) e/ou de reelaborar (agente). [...] É essa condição de paciente/agente que nos leva a designá-lo indivíduo/sujeito”².

Ora produtor/emissor, ora receptor/reelaborador, o homem de palavra assume o gesto da expressão a sua maneira, em suas condições, com seus recursos. Nesse sentido, Hébrard considera que toda percepção é reelaborada e explica:

Seja porque ao inscrevê-la em um repertório acrescido de representações ela ganha, por essa nova contextualização, um outro sentido, seja porque ao multiplicar os pontos de vista sobre o mesmo espetáculo ou sobre o mesmo acontecimento, ela se inscreve em uma relação com o mundo mais mediatizada e, portanto, mais complexa³.

Sendo assim, consideramos que no jogo do dizer o importante é a compreensão do processo, a análise de seus vestígios. E esse é o nosso propósito na presente reflexão: apreender os vestígios do dizer, no modo como se diz, nas condições em que se produz o movimento das palavras, no contexto imediato e no contexto amplo da instituição de ensino.

Nesse caminho, esperamos encontrar os protagonistas do espaço escolar, onde nem sempre todos têm direito à palavra. Muitas vezes, ela se cala ou é forçada a se calar. Quando irrompe, quase sempre é errante, sem origem, como se o dono da voz fosse o dono da idéia. De um lado, o professor como senhor da palavra que, geralmente, brota órfã de seus lábios, cresce impositiva e se espalha prepotente, autoritária. Do outro, o aluno como servo do dizer, que procura a palavra dita para a repetição, calando os sentidos que ela possa produzir no seu entendimento. Entre os dois lados, então, acontece o confronto de força desigual, no salão de baile sem o ritmo das palavras.

Desse modo, consideramos que, em instituições onde se trabalha com a palavra, como a escola, ainda prevalece a prática da condição de indivíduo em detrimento da sua condição de sujeito, lembrando o que Baccega chama de discursos de máscaras:

Esses discursos de máscara são emitidos um sem-número de vezes, reiteram-se, tornam-se estabelecidos. A linguagem então assume o seu papel de mercadoria. Ela vale tanto mais quanto esteja de acordo com o estabelecido, com o conveniente, com a manutenção do status quo. É a sociedade das aparências⁴.

Em sala de aula, normalmente, circula o dizer sem história para repetição sem memória. São discursos sem resposta, de acordo com a visão de Baccega, ao tomar como exemplo o que acontece com os meios de comunicação social: “Dialogando apenas com eles mesmos, esses discursos constituem mercadorias que circulam nos atos de fala. E o homem não realiza plenamente sua condição de sujeito”⁵.

Partindo do pressuposto de que os dizeres são efeitos de sentidos em condições determinadas e deixam vestígios, o percurso da presente reflexão segue o rastro da palavra e do seu silenciamento em sala de aula. Para tanto,

2. BACCEGA, Maria Aparecida, op. cit., p. 22.

3. HÉBRARD, Jean. O autodidatismo exemplar: como Valentin Jamerey-Duval aprendeu a ler? In: CHARTIER, Roger (Org.). Práticas de leitura. Tradução de Cristine Nascimento. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p. 55.

4. BACCEGA, Maria Aparecida, op. cit., p. 41.

5. Ibid.

a sustentação está nas bases teóricas da análise de discurso, de linha francesa. Nesse sentido, como explicita Orlandi, a análise de discurso “não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem”⁶.

Esse campo teórico trabalha, como explica a autora, “a língua no mundo”, ou seja, as diferentes significações do homem falando, produzindo sentidos, de acordo com as situações em que produz o dizer. Daí a relação da linguagem com o contexto, com sua exterioridade, como mediação entre o homem e a realidade social e a natural. Essa mediação é o discurso.

E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a idéia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando⁷.

Contudo, em sala de aula, nem sempre todos falam. Na tentativa de impor sua voz, o professor geralmente promove o silêncio ou desperta nos alunos outro dizer, que poderá ter sentido diferente do que preparou para dar a aula. Nesse campo de luta, em que deve prevalecer o conhecimento, a produção intelectual, muitas vezes as palavras ecoam sem escuta, perdendo o sentido do baile, do ritmo, da festa. As palavras estancam como rios sem discurso, que João Cabral de Melo Neto descreve, comparando a água paralítica dos rios nordestinos a “uma palavra em situação dicionária: isolada, estanque no poço dela mesma”⁸.

CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Para entender o fluxo e o refluxo das palavras, que deveriam fluir leves em sala de aula, procuramos apreender alguns vestígios deixados por efeitos de sentidos produzidos em condições determinadas, presentes no modo de dizer, quer do professor quer do aluno. Para tanto, a pista consiste na relação do dizer com sua exterioridade, suas condições de produção, considerando o que é dito naquele lugar como também em outros, bem como o que deixou de ser dito e o que poderia ser dito. Assim, de acordo com Orlandi, “as margens do dizer também fazem parte dele”⁹.

Na reflexão a que nos propomos, as margens do dizer estão no silenciamento, tanto do professor como do aluno, no contexto imediato da sala de aula, onde as condições de produção em sentido estrito dão lugar às circunstâncias da enunciação. Nesse espaço, a iniciativa do dizer brota do professor, que assume a autoria do discurso, o pedagógico, geralmente apagando a origem do que diz, como se ele fosse o criador de conceitos e teorias.

Com essa observação, refletimos a respeito da censura e do silenciamento para compreender o discurso pedagógico, considerando-o produção de trabalho intelectual. Dessa forma, Orlandi discute a problemática, questionando, na relação intelectual, como as pessoas (alunos em relação aos professores, professores em relação uns com os outros) se autorizam a apropriar-se de idéias já ditas sem se referir à fonte. Esse é o procedimento que Orlandi chama de meio-plágio, ou

6. ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso: princípios & procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 1999. p. 15.

7. *Ibid.*

8. MELO NETO, João Cabral de. *Antologia poética*. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975. p. 23.

9. ORLANDI, Eni Puccinelli, *op. cit.*, p. 30.

seja, “são falas que, embora tenham viés de origem, têm particularidades que não as situam inteiramente como cópias”¹⁰.

Inscrito no processo entre o dito e o não-dito, o meio-plágio simula o princípio da autoria. Assumindo, indevidamente, o dizer do outro para si, o meio-plagiador só repete e, ao repetir, ele apaga o autor, tomando o seu lugar.

SILENCIAMENTO: ILUSÃO NECESSÁRIA

Para compreender discursivamente esse procedimento na produção intelectual, é preciso analisar as relações do dizer com sua memória, com sua exterioridade, ou seja, a historicidade, o interdiscurso. Orlandi explica essas relações, domínio do saber discursivo, o da sua memória, como

[...] aquele que sustenta o dizer numa estratificação de formulações já feitas mas esquecidas e que vão construindo uma história dos sentidos. Toda fala resulta assim de um efeito de sustentação no já-dito que, por sua vez, só funciona quando as vozes que se poderiam identificar em cada formulação particular se apagam e trazem o sentido para o regime do anonimato e da universalidade. Ilusão de que o sentido nasce ali, não tem história¹¹.

A memória discursiva, portanto, consiste no saber discursivo, o que torna possível todo dizer e que retorna sempre na forma do pré-construído, do já-dito, do que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. Aí está a relação entre o interdiscurso (os dizeres já ditos e esquecidos, a constituição do sentido) e o intradiscurso (a formulação dos dizeres, o que se diz no momento determinado, em condições dadas).

Assim, Orlandi considera que

[...] a formulação está determinada pela relação que estabelecemos com o interdiscurso. [...] A constituição determina a formulação, pois só podemos dizer (formular) se nos colocamos na perspectiva do dizível (interdiscurso, memória). Todo dizer, na realidade, se encontra na confluência dos dois eixos: o da memória (constituição) e o da atualidade (formulação). E é desse jogo que tiram seus sentidos¹².

NO JOGO, O ESQUECIMENTO

No jogo entre constituição e formulação do dizer, o esquecimento é estruturante, como explicita Orlandi, recorrendo à concepção de Pêcheux¹³ sobre as duas formas de esquecimento no discurso.

Na primeira, no já-dito, na constituição do dizer, o esquecimento é ideológico e está na instância do inconsciente, que dá ao sujeito a ilusão de ser a origem do que diz quando, na realidade, retoma sentidos preexistentes: “Eles são determinados pela maneira como nos inscrevemos na língua e na história e é por isto que significam e não pela nossa vontade”¹⁴.

Na segunda forma, da ordem da enunciação, o esquecimento é parcial, semiconsciente, chamado esquecimento enunciativo, que dá a impressão da

10. Id. As formas do silêncio: no movimento dos sentidos. 3. ed. Campinas, SP: Unicamp, 1995. p. 139-155.

11. Ibid., p. 141-142.

12. Id., Análise de discurso, op. cit., p. 33.

13. PÊCHEUX, M. Les vérités de la Palice (As verdades evidentes). Paris: Maspero, 1975.

14. ORLANDI, Eni Puccinelli. Análise de discurso, op. cit., p. 35.

realidade do pensamento. Essa impressão, de acordo com Orlandi, que é denominada referencial, “nos faz acreditar que há uma relação direta entre o pensamento, a linguagem e o mundo, de tal modo que pensamos que o que dizemos só pode ser dito com aquelas palavras e não outras, que só pode ser assim”¹⁵.

Como está na constituição de sujeitos e sentidos, o esquecimento é estruturante, daí surgem as ilusões de que as palavras nascem nos sujeitos e por isso não constituem defeitos, mas “uma necessidade para que a linguagem funcione nos sujeitos e na produção de sentidos”¹⁶. Assim considera Orlandi, que esclarece o contínuo movimento de sentidos e sujeitos, ou seja, as mesmas e outras palavras significam de muitas e variadas maneiras.

Contudo, em sala de aula, lugar de produção intelectual, é preciso compreender o dizer do outro, situá-lo, para que haja possibilidade de trabalhar o seu próprio gesto de interpretação, avançando, significando de outra maneira, distinguindo-se em sua formulação. Evita-se, assim, o meio-plágio, produção que nega a filiação histórica do dizer, individualizando a memória e perdendo a capacidade de, ao retomar, proceder ao deslocamento.

O meio-plágio, no seu modo de ver,

[...] não delimita formulações, ele as confunde. Ele não compreende o dizer do outro, não o situa, perdendo assim a possibilidade de trabalhar o seu próprio gesto de interpretação, o que o faria ir mais longe, o faria significar de outra maneira, distinguindo-se realmente em sua formulação. Aquilo que ele traria de novo fica comprometido por esse modo de dizer¹⁷.

Sendo o meio-plágio um comentário que se nega como tal, como observado, acaba submetendo-se aos efeitos da ideologia da criatividade, resultando em uma idéia “capenga”, comentário sem texto original. A questão, no entender da autora, prende-se à relação da nossa sociedade com o discurso científico, explicando que, como não há valorização dos comentários, exigem-se criatividade, originalidade.

Nesse sentido, Orlandi retoma a característica heterogênea do dizer, pois ele

[...] nasce em outros dizeres e aponta para outros e é nesse percurso, que vai entre o já-dito e o futuro discursivo, que o sentido pode (ou não) ganhar novas determinações, produzir deslocamentos. É nesse estreito entremeio que o comentário significa no discurso científico¹⁸.

O MOVIMENTO NA PRODUÇÃO

Considerando o que se produz em sala de aula, tanto por parte do professor como do aluno, observamos que nem sempre se contempla devidamente a reflexão a respeito das condições de produção de discurso, procurando compreender os sujeitos e a situação. Nesse lugar e posição em nossa sociedade, a reflexão deve ser concebida como lugar próprio da idéia e não o lugar das idéias próprias, como adverte Orlandi, para que não se perca o sentido do trabalho intelectual com a apropriação das idéias.

15. Ibid.

16. Ibid., p. 36.

17. Id., *As formas do silêncio*, op. cit., p. 149-150.

18. Ibid., p. 150.

Com essa observação entendemos a capacidade intelectual para o movimento no discurso científico, compreendendo toda produção intelectual, sobretudo a que se realiza no espaço das salas de aula. Tal movimento compreende o conhecimento para

delimitar diferentes formulações, demarcar-se de umas e outras para poder estabelecer sua posição e, na discussão com outras vozes, estabelecer o âmbito da sua compreensão do fato que é objeto da reflexão¹⁹.

Ao expor a relação entre os diferentes discursos, surge a marca da cientificidade. Quando isso acontece, apagando-se a voz do outro e o percurso de suas idéias, acontece o meio-plágio na produção intelectual, porque

o dizer fica assim dominado pelo dizer que se omitiu e não permite estabelecer o lugar de sua reflexão, lugar que lhe daria especificidade e o abriria para novos percursos de sentido²⁰.

Mas o que envolve esse processo narcisista do meio-plágio na produção acadêmica: ingênuo desejo da idéia absoluta ou incapacidade de historicizar a produção científica? Deficiência na história de leitura e produção textual? Pressa em dar conta da quantidade na produção de leitura em detrimento de um trabalho consciente das condições de produção do discurso?

No contexto imediato em questão, ou seja, na instituição de ensino, há muitos exemplos que demonstram esse processo que dobra sentidos e encolhe o trajeto da significação: o discurso pedagógico que, autoritário, normalmente apaga a origem das idéias, acendendo eco no dizer dos alunos, preocupados em repetir o que disse o professor; os textos fotocopiados que circulam sem a devida identificação; a prática de resumir e fichar livros que, na maioria das vezes, se apresentam como cópia. Dessa forma, há o impedimento na condição do indivíduo-sujeito para que ele assuma a responsabilidade no dizer/fazer, objetivo primordial da escola.

Tal procedimento silencioso mais parece uma forma do velho se fingir de novo, como lembra Orlandi, explicando esse processo estático das palavras:

Ao se fingirem de novas, soam, para os que já as haviam dito, como muito velhas. Não fazem progredir a reflexão, porque não produzem deslocamento. Não estabelecem um lugar distinto; não circulam pelas formações discursivas; não percorrem outras posições. O autor originário não sofre um impulso, ao contrário, arrisca ficar parado no mesmo. Essa é uma forma de domesticação do novo. Forma de revisionismo. É assim um modo de interlocução que desestimula a conversa, o debate, o confronto de idéias²¹.

Quem perde com essa tensão entre o novo e o velho, presente na palavra, é o conhecimento, porque não avança, não permite a reflexão, contradizendo a dinâmica social de movimento na direção de mudanças. Procurando fugir deste baile em que as palavras tomam lugares em discursos de máscaras, buscamos assumir nosso papel de indivíduo-sujeito, a fim de compreender as condições de produção do dizer, evitando os rios sem discurso, para que essa reflexão possa abrir novos percursos de sentido, estabelecendo assim o futuro discursivo.

19. Ibid., p. 151.

20. Ibid., p. 152.

21. Ibid., p. 147.

Resumo: A presente reflexão, resultado das reuniões de estudo entre profissionais de diferentes áreas, levanta questões sobre a prática pedagógica, discutindo a escola como lugar de produção de alunos e professores. Nesse lugar, onde se trabalha com a palavra, ainda circulam os “discursos de máscaras”, há apropriação das idéias do outro, impedindo o avanço do conhecimento. Seguindo o curso da palavra e do seu silenciamento em sala de aula, o artigo levanta pistas na relação do dizer com sua exterioridade, suas condições de produção, na linha da análise de discurso, da Escola Francesa.

Palavras-chave: palavra, discurso, escola, produção, silenciamento.

Abstract: The present article is a result of meetings among professionals from different areas, and raises questions about educational practice, discussing the school as a place of production from students and teachers. At this place, where people work with words, there are still “masks speeches” and appropriation of other people’s ideas, preventing knowledge advance. Following word course and its silence in classroom, this text raises clues about the relation of saying with its exteriorization, its production conditions, according to the idea of speech analysis, from French School.

Keywords: word, speech, school, production, silence.