

## A ANÁLISE DO DISCURSO E OS “SILÊNCIOS AUDÍVEIS” NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nara Maria Fiel de Quevedo Sgarbi (UNIGRAN)  
[sgarbi@unigran.br](mailto:sgarbi@unigran.br)

Alexandra Aparecida de Araújo Figueiredo (UFGD)

**Todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para um outro (a não ser que a proibição da interpretação própria ao logicamente estável se exerça sobre ele explicitamente). Todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinado) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação. (Pêcheux, 2006)**

### 1. Introdução

A análise do discurso - AD- teve início na França na década de 60. Michel Pêcheux foi fundador da Escola de Análise do Discurso, a qual fomentava discursos acerca das relações entre linguagens e ideologias e como essas se manifestavam linguisticamente. Decorrente das mudanças que o autor estabelecia em suas análises, Pêcheux (2006) instituiu a divisão da análise do discurso em três épocas, AD1, AD2 e AD3. Em AD1 o sujeito era considerado como o sendo a origem do discurso, uma herança teórica das concepções estruturalistas de Saussure, em que todo discurso e sua construção eram considerados produtos homogêneos. Na AD2, para Pêcheux, o sujeito é visto como produto das ideologias que determinam o que deve ou pode ser dito, ou seja, “assujeitado”.

Posteriormente, Pêcheux traz para as discussões da análise do discurso as noções de interdiscurso, porém não descarta a concepção de sujeito discursivo como decorrência do assujeitamento. Na AD3, surgem vários questionamentos relacionados ao sujeito do discurso, ao espaço da memória e, também, em relação à própria análise do discurso. Era o momento de se pensar outros caminhos para a análise do discurso que não focassem apenas a particularidade de um acontecimento discursivo sem considerar os fatores externos. O que antes era considerado como insignificante agora passa a ser *corpus* de análise, como por exemplo, o cotidiano das minorias até então desprezado. Segundo Michel Pêcheux (2006, p. 48), “[...] o choque em retorno, obriga os olhares a se voltarem para o

que passa realmente “embaixo”, nos espaços infra estatais que constituem o ordinário das massas, especialmente em período de crise”.

Com essa nova tendência teórica, a análise do discurso passa a avaliar a heterogeneidade dos fatos, desfazendo-se dos modos tradicionais de análises, buscando considerar em seus trabalhos os discursos juntamente aos acontecimentos históricos priorizando os múltiplos enunciados. A análise do discurso é posta como uma disciplina de entremeios, ou seja, não tem a pretensão de se constituir apenas como uma especialista em interpretar textos, ela busca subsídios em outras fontes das ciências sociais e se difere dos paradigmas da linguística tradicional, desse modo Maingueneau sinaliza que:

Os funcionamentos discursivos socialmente pertinentes atravessam a matéria linguística, sem preocupar-se com suas fronteiras que, para outros fins, puderam ser traçadas entre sintaxe, semântica e pragmática. [...]. A dimensão ideológica do funcionamento dos discursos diz respeito à operação que pode se situar em níveis muito diferentes da organização da matéria linguística. (MAINGUENEAU, 1997, p.18)

É importante ressaltar que este trabalho faz parte de um projeto maior intitulado Representação Étnico Racial: uma reflexão via grupo de estudos desenvolvido em um Centro de Educação Infantil Municipal, CEIM, que tem como foco evidenciar as práticas discursivas que não proporcionam a visibilidade de todas as etnias presentes na instituição escolar. O CEIM em questão está localizado na periferia da cidade e recebe crianças de 0 a 4 anos e, segundo levantamento já realizado, há a presença de crianças afrodescendentes e indígenas.

Parece haver um silenciamento intencional em relação ao que não está de acordo com que é aceito pela sociedade dominante, assim, torna-se mais conveniente manter um único padrão para todos, apagando, silenciando os demais. Portanto, esse silêncio, que aparentemente não diz nada, contribui para determinar os lugares de cada identidade e sua posição na sociedade de forma positiva ou negativa, pois, o implícito é o não dito que se define em relação ao dizer. O silêncio, ao contrário, não é o não dito que sustenta o dizer, mas é aquilo que é apagado, colocado de lado, excluído (ORLANDI, 2007).

Partindo do pressuposto de que o discurso é ação social e de que os significados das palavras não estão em si, mas em sua situação de produção, Bakhtin (2006) assinala que na realidade não são as palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis etc. A pala-

bra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. Nessa mesma direção, Pêcheux aponta que:

As palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência as formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem. (PÊCHEUX, 2009, p.160).

Trazendo essas concepções de formações ideológicas para o âmbito da educação, mais precisamente para o CEIM anteriormente referido, podemos constatar que, realmente, o sujeito é interpelado pela ideologia. Para melhor situar o leitor, trazemos uma frase da coordenadora da instituição ao receber a solicitação de autorização para o desenvolvimento do projeto citado, a qual afirmou que “Seu projeto parece legal, mas aqui não tem muitos negros e índios”. Isso nos remete a um típico discurso impregnado de outras construções sócio-históricas, ou seja, de outros discursos que tentam afirmar uma falsa democracia racial e a negação de que no Brasil há racismo. Desse modo, certificamos de que não existe discurso neutro, como podemos observar nas argumentações de Foucault, em *La Arqueologia del Saber*.

*No hay enunciado en general, enunciado libre, neutro e independiente, sino siempre un enunciado que forma parte de una serie o de un conjunto, que desempeña un papel em médio de los demás, que se apoya em ellos y se distingue de ellos: se incorpora siempre a um juego enunciativo, e nel que tiene su parte, por ligera e infima que sea.* (FOUCAULT, 2007, p. 130).

Os discursos existem a partir de um confronto de forças que aponta para algo que não está resolvido, assim, o discurso de igualdade racial só existe em oposição ao de desigualdade. Portanto, é possível afirmar que não somos a origem de nossos discursos, estamos sempre falando a partir de outros discursos, o que pronunciamos não está em nós, foi construído socialmente. Esse cruzamento de discursos é conceituado como Interdiscursos segundo Maingueneau:

O interdiscurso consiste em um processo de reconfiguração incessante no qual uma formação discursiva é levada [...] a incorporar elementos pré - construídos, produzidos fora dela, com eles provocando sua redefinição e redirecionamento, suscitando, igualmente, o chamamento de seus próprios elementos para organizar sua repetição, mas também provocando, eventualmente o apagamento, o esquecimento ou mesmo a denegação de determinados elementos. (MAINGUENEAU, 1997, p. 113)

O verdadeiro sentido de uma formação discursiva não está a *priori* definido, é sempre relativo e passivo de interferências e para o sujeito que a constrói, cria sempre a ilusão de um sentido real. Observando as

considerações de Maingueneau, constatamos que:

O fechamento de uma formação discursiva é fundamentalmente instável, não se constituindo em um limite que, por ser traçado de modo definitivo, separa um interior e um exterior, mas inscrevendo-se entre diversas formações discursivas, como uma fronteira que se desloca em função dos embates da luta ideológica. (MAINGUENEAU, 1997, p. 112).

A ilusão que o sujeito tem de estar proferindo um discurso, considerado de seu ponto de vista como real pode ser contestada a partir das exposições de Pêcheux (2009, p. 179), pois na verdade, todo “ponto de vista” é o ponto de vista de um sujeito e esse sujeito se faz discursivamente a partir dos demais discursos de outros “*eus*” e/ou “*nós* “. Logo, podemos assinalar que, no discurso da coordenadora, estava presente a falsa ilusão de um discurso real, o fato de não perceber a existência de negros e indígenas no CEIM. Assim, a discussão da questão racial se revela desnecessária, como se a sociedade se limitasse às paredes da escola, desconsiderando, totalmente, todo o contexto, visto que o CEIM se localiza na periferia da cidade e, segundo levantamento já realizado na instituição, mais de 60% das crianças matriculadas são declaradas pardas. Portanto, podemos inferir que existem muitas formas de eliminar uma população ou uma etnia. Uma delas seria a morte propriamente dita, outra, seria a imposição, ou a transformação do outro naquilo que se tem como verdade, verdade de uma força que determina a mesma verdade imposta.

O desinteresse pela questão racial presente na fala da educadora caracteriza o que Ducrot (1987, p. 32), conceitua como subentendido: pertence ao sentido sem estar antecipado ou prefigurado na significação, só pode aparecer no momento dessa enunciação e que depende do próprio enunciado. Essa significação pode ser compreendida como uma forma de extinção, visto que, ao silenciar, não dar visibilidade ao fato, contribuirá para o “apagamento” das etnias em questão. Entretanto, segundo (BAKHTIN, 2006, p. 31), “[...] não se pode entrar no domínio da ideologia, tomar forma e aí deitar raízes senão aquilo que adquiriu um valor social[...]”, logo, pode-se constatar que um dizer só é dito porque é permitido que se diga, existe um consenso social que o legitima. Portanto, são esses campos não logicamente estabilizados que interessam à análise do discurso, visto que o novo não está naquilo que é dito, mas no acontecimento do seu retorno, de acordo com Foucault, (2004). Assim a análise do discurso visa evidenciar as contradições de dizeres construídas historicamente, que mais se escondem que se mostram, e as consequências desses ditos e não ditos na formação de uma identidade ou da identi-

dade.

## 2. *Identidade no ambiente escolar*

Considerada como representante do Estado, a escola desempenha o papel de estabelecer a ordem, ou seja, contribuir para a formação de identidades que atendam seus interesses. Esse papel não condiz com a sua função que, *a priori*, seria a de se manter neutra, no sentido de prestigiar ou desprestigiar um ou outro valor, entretanto se mostra como reprodutora dos discursos dominantes. Como sugere Foucault.

A educação pode muito bem ser, de direito, o instrumento graças ao qual todo o indivíduo, numa sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso; sabemos, no entanto, que, na sua distribuição, naquilo que permite e naquilo que impede, ela segue as linhas que são marcadas pelas distâncias, pelas oposições e pelas lutas sociais. Todo o sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que estes trazem consigo. (FOUCAULT, 2004, p. 15).

O espaço escolar, caracterizado como instituição, nos permite visibilizar as práticas ideológicas que mantêm as identidades. Essas identidades são afirmadas pelas autoridades dos discursos pedagógicos que em sua maioria são discursos positivos em oposição a outros que não atendem aos padrões já estabelecidos.

Como sugestão de conscientização dos discursos proferidos na escola, Van Dijk (2008) afirma que:

As pessoas aprendem a ser racistas com seus pais, seus pares (que também aprendem com seus pais), na escola, com a comunicação de massa, do mesmo modo que com a observação diária e a interação nas sociedades multi-étnicas. (VAN DIJK, 2008, p. 15)

De acordo com as colocações do autor, podemos inferir que é, inclusive, no ambiente escolar que a criança tem mais probabilidade de internalizar as ideologias, visto que é onde passa maior tempo. Nesse ambiente, as identidades, tanto as representadas como positivas, como as que estão constantemente sendo silenciadas, são construídas juntamente, instaurando, assim, um relacionamento conflituoso. Esse conflito contribui para a geração de novas identidades, dando origem a uma identidade não só conflituosa, mas também fragmentada, pois o ideário dessa sociedade baseada nos valores eurocêntricos está pautado nas representações sociais da etnia branca.

Assim, toda a construção histórica relacionada ao negro de forma negativa, contribui para determinar qual identidade ele deve assumir. Essa determinação parece contradizer as colocações de Hall (2003), segundo a qual na atualidade não é possível pessoas terem apenas uma identidade fixa, sem resquícios de outras identidades, há sempre possibilidades de novas identidades.

Elas carregam os traços das culturas das tradições, das linguagens e das histórias particulares pelas quais foram marcadas. A diferença é que elas não são e nunca serão unificadas no velho sentido, porque elas são, irrevogavelmente, o produto de várias histórias e culturas interconectadas, pertencem a uma e, ao mesmo tempo, a várias “casas” (e não a uma “casa” particular). (HALL, 2003, p. 88-89)

Aos indivíduos negros e indígenas não é permitido assumirem outra identidade a não ser a que lhes foi imputada, instaurando assim o conflito, por não quererem pertencer a uma identidade de submissão e sofrimento herdada do passado e por não podem assumir uma identidade em que a todo o momento tem suas características negadas como sujeitos e seres humanos na sociedade. No entanto, a posição de Hall dialoga com a situação atual dessas minorias quando diz que as identidades nacionais não estão livres do jogo de poder e das contradições internas, visto que são formadas por uma diversidade significativa. (HALL, 2003, p. 65). Nessa mesma direção as considerações de Bhabha, (1998), nos sugerem que a identidade nunca é um elemento *a priori*, nem um produto acabado; ela é apenas e sempre é um processo problemático de acesso a uma imagem da totalidade. (BHABHA, 1998, p. 9).

Os discursos que fomentam as desigualdades e propagam uma imagem estereotipada das minorias étnicas precisam ser combatidos no meio escolar. Segundo (BHABHA, 1998, p. 9) a imagem é apenas e sempre um acessório da autoridade e da identidade; ela não deve nunca ser lida mimeticamente como a aparência de uma realidade.

O contexto escolar, por sua heterogeneidade, nos sugere ser o local mais adequado para embate contra os discursos racistas. Cabe ressaltar que o ambiente escolar não é o único e principal gestor das práticas de preconceitos raciais, porém, a convivência harmoniosa que aparenta existir nele torna - se contraditória ao observarmos a quase não visibilidade das diferentes etnias nos cartazes, fotos e livros infantis, entre outros materiais que circulam no ambiente escolar. Essa pouca ou inexistente representatividade pode ser decorrente da falta de preparo dos profissionais da educação ou mesmo por comodismo dos mesmos, assim, deixar tudo como está parece facilitar o domínio da situação. As discussões raciais

são questões que precisam ser postas em pauta, precisam ser ditas, para isso os profissionais carecem ser qualificados para discursarem com propriedades sobre esse tema. Nesse sentido Foucault (2004), afirma que:

Ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer certas exigências, ou se não estiver, à partida, qualificado para o fazer. Mais precisamente: as regiões do discurso não estão todas igualmente abertas e penetráveis; algumas estão muito bem defendidas (são diferenciadas e são diferenciantes), enquanto outras parecem abertas a todos os ventos e parecem estar colocadas à disposição de cada sujeito falante sem restrições prévias. (FOUCAULT, 2004, p. 13).

Desse modo reafirmamos a importância da qualificação dos profissionais da educação para uma educação mais sensível às diversidades presentes no ambiente escolar. Ressaltamos o peso esmagador dos discursos, assim, da mesma forma que eles são utilizados para dar sustentação às práticas racistas, entendemos que podemos utilizá-los para combater esses mesmos discursos. Nessa mesma direção, temos as contribuições de Van Dijk, enfatizando a produção discursiva, visto que o racismo é um produto das ideologias e constitui-se e materializa – se pela linguagem.

As ideologias e os preconceitos étnicos não são inatos e não se desenvolvem espontaneamente na interação étnica. Eles são adquiridos e aprendidos, e isso normalmente ocorre através da comunicação, ou seja, através da escrita e da fala. E vice versa: essas representações mentais do racismo são tipicamente expressas, formuladas, defendidas e legitimadas no discurso e podem assim ser reproduzidas e compartilhadas dentro do grupo dominante. Esse é essencialmente o modo como o racismo é “aprendido” na sociedade. (VAN DIJK, 2008, p. 135).

Assim, percebemos a questão das diversidades étnico-raciais como um tema que necessita ser discutido exaustivamente a ponto de, realmente, ser encarado como um conflito ainda não resolvido em nossa sociedade. A instituição escolar, como um lugar de inclusão, carece de estabelecer esse diálogo a fim de promover uma desarticulação dos discursos postos como naturais.

### **3. Considerações finais**

Ao entendermos que todo processo de construção sócio histórica está relacionado com a linguagem, podemos sugerir que analisar o discurso é tentar entender a língua com toda sua complexidade, isso implica mobilizar outros campos de saberes. As colaborações dessas outras fontes podem ser constatadas a partir da concepção de que não existe história única, que os discursos proferidos na atualidade não são novos, e eles

são construções históricas que carecem de uma interpretação. Pêcheux (2006) afirma que:

É porque há o outro nas sociedades e na história, correspondente a esse outro próprio ao linguageiro discursivo, que aí pode haver ligação, identificação ou transferência, isto é, existência de uma relação abrindo a possibilidade de interpretar. (PÊCHEUX, 2006, p. 54)

Assim, analisar discursos não significa resolver o caos instalado em uma determinada sociedade, mas é tentar compreender porque aquele discurso está produzindo sentido. Portanto, é preciso entender que a análise do discurso não está sobre um território tranquilo, visto que os discursos não são transparentes, o analista é quem vai atribuir sentidos a partir da materialidade. A análise não pode ser realizada buscando encontrar o sentido no texto, o analista é quem, a partir de uma base teórica, irá produzir esse sentido. Desse modo, entendemos que não devemos realizar uma leitura de um determinado texto com o intuito de extrair o sentido em si, mas sim de atribuir um sentido.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail; VOLOSHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

DIJK, Teun A. Van. (Org.). *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto, 2008.

\_\_\_\_\_. *Racismo e discurso na América Latina*. São Paulo: Contexto, 2008.

DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad.: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2004.

\_\_\_\_\_. *La arqueologia del saber*. 2. ed. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

HALL, Stuart. *A identidade na pós-modernidade*. 8. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

\_\_\_\_\_. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T. T. da. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes,

2007.

\_\_\_\_\_. *Da diáspora: identidade e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências da análise do discurso*. Trad. de Freda Indursky. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1997.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *As formas do silêncio, no movimento dos sentidos*. 6. ed. Campinas: Unicamp, 2007.

PÊCHEUX, Michel. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad.: Eni Orlandi. 4. ed. Campinas: Pontes, 2006.

\_\_\_\_\_. O mecanismo do (des)conhecimento ideológico. In: ZIZEC, S. (Org.). *Um mapa da ideologia*. Trad.: Vera Ribeiro. São Paulo: Contraponto, 1996.

\_\_\_\_\_. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Campinas: Unicamp, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.