



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE –
UERN
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS/DLV**

Profletras
mestrado profissional
UNIDADE MOSSORÓ/UERN/CAMPUS CENTRAL

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES
DE GÊNERO: UM ESTUDO DISCURSIVO**

CARLOS ROBERTO BEZERRA COSTA

Mossoró-RN

2016

CARLOS ROBERTO BEZERRA COSTA

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES
DE GÊNERO: UM ESTUDO DISCURSIVO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, como requisito obrigatório para a obtenção do Grau de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Lúcia Helena Medeiros da Cunha Tavares

Mossoró-RN

2016

A dissertação **Ensino de Língua Portuguesa e constituição de identidades de gênero: um estudo discursivo**, autoria de **Carlos Roberto Bezerra Costa**, foi submetida à banca examinadora, constituída pelo PROFLETRAS/Mossoró, como requisito parcial necessário à obtenção do grau de Mestre em letras, outorgado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Dissertação defendida e aprovada em 04 de novembro de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Lúcia Helena Medeiros da Cunha Tavares
(Presidente)

Profa. Dra. Ady Canário de Souza Estevão (UFERSA)
(1ª Examinador)

Prof. Dr. José Roberto Alves Barbosa (UERN)
(2ª Examinador)

MOSSORÓ - RN
2016

**Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

Costa, Carlos Roberto Bezerra
Ensino de língua portuguesa e constituição de identidades de
gênero: um estudo discursivo. / Carlos Roberto Bezerra Costa. -
Mossoró - RN, 2016.

127 p.
Orientador(a): Profa. Dra. Lúcia Helena Medeiros da Cunha
Tavares

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade do
Estado do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em
Letras. Área de concentração Linguagem e letramentos

1. Discurso - Identidade de Gênero. 2. Ensino de Língua
Portuguesa. 3. Enunciado - Sentido I. Silva, Moisés Batista da.

À presidenta Dilma, primeira mulher a governar o país, retirada de seu cargo, vítima de preconceito e misoginia.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família, alicerce e porto seguro.

A Manuel Carneiro, pela compreensão e cumplicidade.

O meu mais profundo agradecimento a minha orientadora, professora Lúcia Helena, por todos os ensinamentos, por ter acreditado em meu potencial e por todo apoio e amizade.

O meu obrigado a Candice Cristiane, que nunca mediu esforços para colaborar com todos os mestrandos.

Minha gratidão a Marx Costa, sobrinho, professor e mestre, que generosamente coordenou oficinas de intervenção desta pesquisa.

Aos alunos, agora também amigos, Cris, Lorena e Emanuel, pela ajuda na produção dos vídeos.

A Marcos Antônio, irmão, amigo e professor, pelo incentivo desde a divulgação do Edital do PROFLETRAS.

Agradeço ao professor Carlos Raulino pela imprescindível ajuda na tabulação dos dados.

Um obrigado muito especial aos professores do mestrado, principalmente ao professor José Roberto, à professora Lucimar Dantas e ao professor Gilson Chicon.

Muito obrigado à professora Ady Canário, pelas valiosas sugestões, por ocasião da qualificação do projeto deste estudo.

Todo o meu carinho aos integrantes do GEDUERN, grupo de estudos do discurso da UERN. As discussões sobre discurso, sujeito e enunciado foram importantíssimas para o desenvolvimento deste trabalho.

Não poderia esquecer as companheiras e companheiros de mestrado. O meu agradecimento especial a Kellyanne e Bernadete, amigas que tornaram as viagens a Mossoró mais curtas e agradáveis.

Eu não estou interessado

Em nenhuma teoria

Em nenhuma fantasia

Nem no algo mais

(...) A minha alucinação

È suportar o dia-a-dia

E meu delírio

É a experiência

Com coisas reais

Belchior

RESUMO

As relações entre os sujeitos, ao longo dos séculos, mantêm caráter excludente. Percebe-se que foi designado à mulher e a todos os que não se ajustam aos estereótipos referentes à superioridade do varão, uma condição de inferioridade e de submissão que tem sido reproduzida e perpetuada nas práticas discursivas. E o cotidiano escolar muitas vezes contribui para reforçar essas desigualdades sociais. A escolha deste tema para a pesquisa se justifica pelo fato de a análise do discurso ser uma alternativa viável para uma melhor exposição do funcionamento da língua materna no sentido de contribuir para se conhecer como as relações de gênero se estabelecem dentro de um sistema hierárquico que dá lugar às relações de poder, nas quais a supremacia do masculino é quase sempre hegemônica. Neste viés esta pesquisa tem por objetivo investigar modos de representação das identidades de gênero em práticas discursivas no ensino de Língua Portuguesa, além disso, se analisa as condições de produção discursiva e quem é esse sujeito que produz esse discurso. Para a fundamentação teórica desta pesquisa são abordadas as concepções de autores como Foucault (1996; 2004; 2007; 2009), Pêcheux (1995; 1997), Orlandi (2001; 2015) Bourdieu (1995) e Louro (1997), dentre outros. Para a análise do *corpus* nos utilizamos das seguintes categorias de análise: discurso, sujeito, enunciado, memória discursiva, efeitos de sentido, relações de poder, formação ideológica e identidade. Esta é uma pesquisa desenvolvida em uma série final do ensino fundamental, na área da linguagem, e fundamenta-se nos princípios da análise do discurso de tradição francesa, com ênfase no método arqueogenealógico de Foucault, com o qual se procura buscar as regularidades existentes por trás dos elementos que estão dispersos no discurso, observando o recorte e o enunciado. Para a coleta dos discursos utilizou-se questionários e como intervenção foram desenvolvidas oficinas de produção de cartazes e vídeos. Quanto ao discurso dos alunos da série estudada é possível afirmar que mesmo com toda heterogeneidade, as oficinas interventivas cumpriram sua meta, fazendo com que os estudantes tivessem a compreensão do gênero não somente como algo relacionado aos aspectos biológicos, mas também como algo cultural e histórico.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso. Identidade de Gênero. Ensino de Língua Portuguesa. Enunciado. Sentido

ABSTRACT

Las relaciones entre los sujetos , a lo largo de los siglos , mantienen el carácter excluyente. Se dio cuenta de que se le asignó a la mujer y todo lo que no se ajustan a los estereotipos sobre la superioridad masculina, una condición de inferioridad y sumisión que se ha reproducido y perpetuado en las prácticas discursivas. Y la escuela todos los días a menudo ayuda a fortalecer estas desigualdades sociales. La elección de este tema para la investigación se justifica por el hecho de que el análisis del discurso puede ser una alternativa viable para una mejor exposición del funcionamiento de la lengua materna con el fin de contribuir a conocer cómo se establecen las relaciones de género dentro de un sistema jerárquico que da lugar a relaciones de poder, en el que la supremacía del macho es casi siempre hegemónica. Esta investigación tiene como objetivo investigar formas de representación de identidades de género en las prácticas discursivas en la enseñanza del portugués, además, se analizan las condiciones de producción discursiva y quién es este sujeto que hace este discurso. Para el fundamento teórico de esta investigación acercarse a los estudios de autores como Foucault (1996; 2004; 2007; 2009), Pêcheux (1995; 1997), Orlandi (2001; 2015), Bourdieu (1995) e Louro (1997), entre otros, y discuto las siguientes categorías de análisis: discurso , sujeto, enunciado , la memoria discursiva , identidad, efectos de significado, las relaciones de poder y la ideología. Se trata de una investigación desarrollada en una serie final de la educación primaria en el campo del lenguaje, con énfasis en el método arqueogenealógico de Foucault, con la que se pretende perseguir regularidades existentes detrás de los elementos que se dispersan en el discurso, señalando el recorte y el enunciado. Para la obtención de los discursos se empleó cuestionarios y como intervención se desarrolló talleres de carteles y videos. En cuanto a la expresión de los estudiantes de la serie estudiada es posible decir que incluso con toda la heterogeneidad, los talleres de intervención cumplen su objetivo, por lo que los estudiantes no tienen una comprensión del género como algo relacionado con los aspectos biológicos, sino como histórico y cultural.

PALABRAS CLAVE: Discurso. Identidad de Género. Enseñanza de lengua portuguesa. Enunciado. Significado.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Quem deve cuidar da casa.....	83
Gráfico 02: Quem deve pagar as contas.....	84
Gráfico 03: Quem deve cuidar da educação.....	84
Gráfico 04: Quem deve dar ordens.....	85
Gráfico 05: Brincadeiras de meninas.....	86
Gráfico 06: Brincadeiras de meninos.....	87
Gráfico 07: Profissões.....	89

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Brincadeiras de meninas.....	86
Tabela 02: Brincadeiras de meninos.....	87
Tabela 03: Profissões:	88

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Violência de gênero.....	99
Figura 02: Tarefas do lar.....	100
Figura 03: Empodramento da mulher.....	101
Figura 04: Educação dos filhos.....	103
Figura 05: A concepção de família.....	104
Figura 06: Combate ao preconceito.....	106
Figura 05: Violência de gênero-Vídeo.....	107
Figura 06: A concepção de família-Vídeo.....	109

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 A LINGUAGEM	12
2.1.1 Linguagem e Desconstrução dos valores	12
2.1.2 Linguagem e Discurso	16
2.2 ALGUMAS CATEGORIAS DE ANÁLISE	19
2.2.1 Discurso	19
2.2.2 Sujeito discursivo.....	23
2.2.3 Enunciado	26
2.2.4 Memória Discursiva.....	30
2.2.5 Identidade	33
2.2.6 Efeitos de sentido	35
2.2.7 Relações de poder	37
2.2.8 Ideologia	38
2.3 O GÊNERO	42
2.3.1 Gênero – Um breve histórico	42
2.3.2 Gênero – O feminino e o masculino na Pós Modernidade..	47
2.3.3 Gênero e Linguagem	58
2.4 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: INTERAÇÕES SOCIAIS EM SALA DE AULA?.....	60
3 ASPECTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS	66
3.1 NATUREZA DO ESTUDO	66
3.2 O MÉTODO ARQUEOGENEALÓGICO DE FOUCAULT	68
3.3 UNIVERSO DA PESQUISA	73
3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETAS E ANÁLISES DOS DADOS – O “CORPUS”	73
3.5 AS FASES DA PESQUISA	74
3.5.1 Fase diagnóstica – O questionário	74
3.5.2 Fase interventiva – O gênero e o texto publicitário	75
3.5.2.1 O anúncio publicitário	76
3.5.2.2 As três oficinas de intervenção	79
4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE	83

4.1 DESCRIÇÃO E ANÁLISE – DIAGNÓSTICO	83
4.2 DESCRIÇÃO E ANÁLISE – INTERVENÇÃO	95
4.2.1 Os cartazes	97
4.2.2 Os vídeos	105
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS	112
APÊNDICE	120
ANEXOS.....	123

1 – INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como tema um estudo discursivo sobre o ensino de língua portuguesa e identidades de gênero, em que se discutiu sobre categorias de análise, como sujeito, discurso, memória, poder, ideologia e formações discursivas.

A Análise do Discurso de tradição francesa, teoria que dá suporte a este estudo, pode ser muito útil às pesquisas relacionadas ao ensino de Língua portuguesa, pois pode oferecer instrumentais para se refletir sobre a estrutura e a geração de sentidos enunciados e textos; pode auxiliar o professor para que este oriente seus alunos a descobrirem pistas para a interpretação, bem como marcas estruturais e ideológicas de um texto. Certamente também pode ser muito útil para se compreender a constituição das identidades de gêneros.

Ora, as relações entre os seres humanos, ao longo dos séculos, mantêm caráter excludente. A partir disso, percebe-se que foi designado à mulher e a todos os que não se ajustam aos estereótipos vinculados à superioridade do varão, uma condição de inferioridade e de submissão que tem sido reproduzida e perpetuada nos discursos. O cotidiano escolar muitas vezes contribui para reforçar essas desigualdades. Daí compreende-se a importância em se desenvolver uma pesquisa nesta área.

É importante ressaltar que de uma perspectiva da análise do discurso de linha francesa as escolhas temáticas, as posições do sujeito e os efeitos de sentido são os aspectos que mais interessam ao analista, pois, de acordo com Gregolin (2007, p.13)

a análise do discurso (AD) é um campo de estudo que oferece ferramentas conceituais para a análise desses acontecimentos discursivos, na medida em que toma como objeto de estudos a produção de efeitos de sentido, realizada por sujeitos sociais, que usam a materialidade da linguagem e estão inseridos na história.

Vários autores preocupam-se com estudos das relações de gênero e investigam a rede de poder que permeia esta questão, expondo que identidades de gêneros, através dos discursos, se produzem pelas relações de poder.

Quanto ao poder, Foucault (2007, p.96) ressalta que

é preciso admitir um jogo complexo e instável em que o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, escora, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta. O discurso veicula e produz poder; reforça-o mas também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo. Da mesma forma, o silêncio e o segredo dão guarida ao poder, fixam suas interdições; mas, também, afrouxam seus laços e dão margem a tolerâncias mais ou menos obscuras.

Neste contexto, o objetivo primordial deste estudo é investigar os modos de representação das identidades de gênero em práticas discursivas no ensino de Língua Portuguesa no 9º ano do Ensino Fundamental.

A fim de se atingir o objetivo geral, elaborou-se os seguintes objetivos específicos: (1) Identificar vestígios de discursos sexistas nas relações de gênero; (2) Analisar as relações de poder que se manifestam nas relações de gênero e (3) Propor intervenções pedagógicas visando a equidade de gêneros nas aulas de língua portuguesa.

Para alcançar os objetivos propostos utilizou-se como recurso aspectos teóricos-metodológicos fundamentados nos princípios da análise do discurso de linha francesa, com ênfase no método arqueológico de Foucault.

Em relação à constituição do *corpus* desta pesquisa duas noções foram utilizadas: o recorte (ORLANDI, 2007) e o enunciado (FOUCAULT, 2007), constituído a partir de um questionário na fase diagnóstica da pesquisa e a produção de cartazes e vídeos na fase interventiva.

Diante disso, uma questão foi definida tendo em vista o percurso investigativo deste estudo: *Como ocorrem os modos de representação das identidades de gênero em práticas discursivas no ensino de Língua Portuguesa?*

O texto final fundamentou-se nas ideias e concepções de autores como Foucault (1996; 2004; 2007; 2009), Pêcheux (1995; 1997), Orlandi (2001; 2015) Bourdieu (1995) e Louro (1997), dentre outros e está dividido em três capítulos.

Após uma Introdução, o segundo capítulo é dedicado ao referencial teórico, no qual se inicia com um item dedicado à linguagem em um enfoque sociohistórico e pós-estruturalista seguido por outro que introduz a noção de

discurso em Foucault, bem como para a análise de discurso de linha francesa. Conclui-se a primeira parte do capítulo com a descrição de algumas categorias de análise: discurso, sujeito, enunciado, memória discursiva, identidade, efeitos de sentido, relações de poder e ideologia.

Em um segundo momento, ainda no capítulo dedicado à teoria, discorre-se sobre o Gênero, dentro de uma perspectiva histórica, cultural e pós-estruturalista.

O terceiro capítulo é composto pelos aspectos metodológicos. Aqui se continua a trabalhar aspectos teóricos visto que em análise do discurso metodologia, descrição, análise e teoria caminham juntas. Neste capítulo pode-se observar a natureza da pesquisa, como fundamentada na análise do discurso de linha francesa – com ênfase no método arqueogenealógico de Foucault – de cunho qualitativo e com alguns procedimentos de uma pesquisa-ação, visto que contém uma proposta interventiva. Neste momento também se fala sobre a constituição do corpus, o universo e as fases da pesquisa.

No último capítulo se descreve e analisa o corpus, estando presentes as duas fases: a diagnóstica e a interventiva. A primeira composta de enunciados captados a partir do questionário aplicado aos alunos e a segunda refere-se aos seis cartazes e dois vídeos produzidos durante as três oficinas de intervenção.

Desta forma, neste trabalho trazemos para discussão o modo de representação de identidades de gênero, tendo como suporte teórico a Análise de Discurso de tradição francesa, bem como os estudos de gênero que refletem a visão da pós-modernidade.

2 – REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 – A LINGUAGEM

Este tópico do presente capítulo é dedicado a uma reflexão sobre a Linguagem e é composto de dois subtópicos, um primeiro no qual se associa linguagem à desconstrução dos valores na pós-modernidade e outro em que se relaciona linguagem e discurso.

2.1.1 – Linguagem e Desconstrução dos Valores

É interessante recordarmos que o surgimento dos estudos dos gêneros coincide com a ideia de pós-modernidade, de desconstrução de valores, de pluralidade, de fragmentação. Segundo Burin e Meier

Os estudos de Gênero coincidiram com os estudos da pós-modernidade, da pluralidade, da diversidade e da fragmentação do os sujeito que analisa. Nesta linha, sugerem tomar como ponto de partida a análise de das práticas da vida cotidiana, do pessoal, das subjetividades. Atualmente, Os Estudos de Gênero criticam os discursos da modernidade: a) por serem dualistas (...); b) por ter critérios hegemônicos acerca da mulher (...)¹; c) por ser universalistas e totalizadores (BURIN, 2001, p.27-28 – tradução nossa).¹

Agora, com relação à linguagem, ainda no século XIX o filósofo Nietzsche destacava sua importância nos processos de cristalização dos valores. Para que ocorra o que o pensador chama de “*transvalorização dos valores*” faz-se necessário uma crítica radical da linguagem.

Nietzsche concebe a história dos valores morais como um processo de contribuição e desenvolvimento do niilismo, ou seja, homens e mulheres acabaram substituindo a vida pela ideia. Exatamente por isso, negou-se o corpo para se buscar o ser, a essência, a verdade. O que fundamenta e permite o niilismo é a linguagem. Então, “é preciso explicitar o processo de

¹ Los Estudios de Gênero han coincidido con la idea posmoderna de la pluralidad, la diversidad e la fragmentación de los sujetos que analiza. En esta línea, sugieren tomar como punto de partida el análisis de las prácticas de la vida cotidiana, de lo personal, de las subjetividades. A la vez en la actualidad, los Estudios de Gênero critican los discursos de la modernidad: a) por ser dualistas (...); b) por tener criterios hegemônicos acerca de un sueto mujer (...); c) por ser universalistas y totalizadores.

produção da linguagem, pondo a claro os jogos de força, os interesses e tensões que estiveram, desde sempre movendo seus códigos e leis”. (MOSÉ, 2005, p.15).

Para Nietzsche, então, de acordo com Mosé (2005), é preciso pensar a relação de mulheres e homens com a linguagem se nosso alvo for a transvaloração dos valores. No fundo o que ele faz é denunciar o niilismo da linguagem, a relação íntima entre linguagem e moral.

Viviane Mosé (2005), em sua tese de doutorado, ao discorrer sobre o projeto crítico de Nietzsche chama a atenção para a necessidade de repensarmos nossa relação com a linguagem, pois:

a linguagem gregária é a matriz do niilismo. Repensar a linguagem, colocar em questão os valores que impõe, avaliar a relação que a cultura estabeleceu com os códigos de comunicação, bem como as leis e princípios que estabeleceu para os enunciados, é para nós, uma questão política. (MOSÉ, 2005, p.20).

Isto significa dizer que a grande e única política é trabalhar pela transvaloração dos valores; significa dizer que somente uma desconstrução da linguagem pode “desmontar o mecanismo negador da vida internalizado no homem moderno, o homem doente de si mesmo.” (MOSÉ, 2005, p.21).

A linguagem já nasceu como suporte para a vontade de negação da vida. Não a linguagem enquanto um conjunto de signos, mas como algo que simplifica a pluralidade. É através da linguagem que a cultura cristaliza os valores, impedindo assim a afirmação da vida. Mikhail Bakhtin lembra que não existem termos neutros ou objetivos, pois todas as palavras são assinaladas por uma apreciação social. (FIORIN, 2006, p.17).

Os pós-estruturalistas, ao procurarem fundamentos teóricos para desenvolverem o pensamento acerca da desconstrução do pensamento cartesiano, racional, vão fazer uma releitura de Nietzsche. Dentre eles, destacamos Foucault, que vai trabalhar com o conceito de discurso, em vez de linguagem.

A intenção de Foucault, ao investigar o discurso, é a busca de explicação de como se formam as ideias:

trata-se de revelar as práticas discursivas em sua complexidade e em sua densidade; mostrar que falar é fazer alguma coisa – algo diferente de exprimir o que se pensa, de traduzir o que se sabe e, também, de colocar em ação as estruturas de uma língua, mostrar que somar um enunciado a uma série preexistente de enunciados é fazer um gesto complicado e custoso que implica condições (e não somente uma situação, um contexto, motivos) e que comporta regras (diferentes das regras lógicas e linguísticas de construção); mostrar que uma mudança, na ordem do discurso não supõe ideias novas, um pouco de invenção e de criatividade de uma mentalidade diferente mas transformações em uma prática, eventualmente nas que lhe são próximas e em sua articulação comum. (FOUCAULT, 2007, p. 234).

Ou seja, para Foucault, formação discursiva e mudança de conceitos não são atos voluntários dos indivíduos, mas vão depender da prática social, sendo que os conceitos se consolidam nas mentalidades de acordo com “os elementos da ordem do discurso, (em) uma relação filtrada por uma rede de poder.” (MAGALHÃES e LEAL, 2003, p.10).

O estudo do sujeito desenvolvido pelo pensador francês será atravessado por uma perspectiva discursiva visto que ele vai trabalhar com a categoria do discurso como prática discursiva, associado ao poder, sendo este não localizável em um único polo. Foucault vai desprezar a visão dicotômica marxista de divisão e de luta de classes, por isso mesmo, não trabalha com a noção de ideologia.

O filósofo não acreditava que a dominação e o poder são originários de uma única fonte – como o Estado ou as classes dominantes -, mas que são exercidos em várias direções, cotidianamente, em escala múltipla (...). Esse exercício também não era necessariamente opressor, podendo estar a serviço, por exemplo, da criação. (FERRARI, 2006, p.53).

Entretanto, especialistas no estudo da linguagem enquanto discurso, como Fairclough e Pêcheux não deixam de abordar o estudo do discurso pressupondo a existência da ideologia, bem como da disseminação do poder em todas as instâncias. Para esses pensadores a ideologia é encontrada “nas estruturas, nas convenções subjacentes à linguagem, no código ou na formação discursiva (...)” (MAGALHÃES e LEAL, 2003, p.11).

De fato, não podemos esquecer que embora Foucault não fale de ideologia (afinal de contas ele critica a dicotomia marxista proletário oprimido X burguês opressor), nos legou o conceito de poder presente em todas as instâncias que de certa forma está muito próximo ao que entendemos por ideologia – um conjunto de ideias que permeia toda a sociedade. Leal (2003) ao apresentar os pensadores ligados à consciência linguística crítica afirma que convenções e práticas da linguagem são investidas de relação de poder e de processos ideológicos dos quais as pessoas não têm consciência:

Magalhães e Leal (2003) asseguram que de acordo com Fairclough (1989), nas sociedades modernas, o exercício do poder é cada vez mais exercido por meio da ideologia, sobretudo pelo trabalho ideológico da linguagem. Thompson (1984) assinala que a análise da ideologia se liga essencialmente à linguagem, pois esta é o principal meio de construir sentidos que servem para sustentar relações de dominação. (MAGALHÃES e LEAL, 2003, p.143)

Ainda segundo Magalhães e Leal (2003) para Fairclough (1992), o discurso estabelece uma relação dialética com a estrutura social, pois ele é formado e limitado pela própria estrutura social e é socialmente constitutivo, ou seja, contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social, como normas, convenções, relações, identidades e instituições.

Em 1929, Mikhail Bakhtin lançava *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2004), obra em que estuda a natureza ideológica do signo linguístico, mostrando que todo signo é ideológico e que a ideologia é um reflexo das estruturas sociais; logo, “toda modificação da ideologia encadeia uma modificação da língua”, afirma Marina Yaguello na introdução da edição brasileira de 2004 de *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (BAKHTIN, 2004, p.15).

Até o presente usamos os termos linguagem, língua e discurso quase como sinônimos. Busquemos a contribuição da Análise do Discurso de tradição francesa, que trabalha com a linguagem a partir de um enfoque sociohistórico e pós-estruturalista.

2.1.2 – Linguagem e Discurso

Segundo Saussure (2002 [1916]), o pai da linguística moderna, a linguagem é uma entidade de duas faces: o sistema abstrato das formas, ou seja, a língua, e o ato linguístico concreto, individual, que é a fala. Em seus estudos, ele vai priorizar a língua, visto que esta é objetiva, e vai deixar a fala à marginalidade.

Saussure vai romper com a tradição secular da Gramática de Port-Royal (1612-1694), que concebia a linguagem como expressão do pensamento, consolidando a tradição idealista de Platão e fundamentando-se no cartesianismo, visto que concebia a língua como um instrumento de comunicação.

Depois de Saussure, a grande revolução operada no seio da linguística ocorre a partir do gerativismo chomskyano. Chomsky (1965), apesar de dar continuidade ao estudo gramatical tradicional ao procurar uma gramática universal, seguindo a concepção de Port-Royal, vai contribuir para o conceito de língua de forma inovadora: enquanto para Saussure a língua é patrimônio de toda uma comunidade e um indivíduo retém apenas parte do sistema, para Chomsky, pelo que ele chama de competência linguística, cada falante retém a gramática de sua língua. A competência linguística é a capacidade que o indivíduo tem de produzir um conjunto infinito de frases a partir de um conjunto finito de regras da gramática de uma língua. Ou seja, para Chomsky, existe uma gramática universal, que ele define como um “sistema de princípios, condições e regras que são elementos ou propriedades de todas as línguas humanas” (CHOMSKY, 1975, p.30).

De acordo com Cardoso (2003, p.19), a partir de 1928, com o Círculo Linguístico de praga e a Escola de Copenhague, o estruturalismo linguístico atinge sua mais radical expressão: a linguagem é essencialmente forma e nada tem de substância. Assim como um jogo, a língua compõe-se de peças e regras. Aliás, a língua é estrutura e função. Se antes Saussure trabalhava com a dicotomia língua/fala, agora os praguenses trabalhavam com código/mensagem. O importante para estes são as condições do exercício social da linguagem, os “atos de fala”. Ou seja, o importante é o uso concreto da linguagem, “em condições adequadas, que envolve contextos e

enunciadores interagindo entre si, com o mundo e com uma cultura.” (CARDOSO, 2003, p.19).

Em 1963, segundo Cardoso (2003, p.19), Jakobson enumera seis fatores envolvidos no ato da comunicação: emissor, receptor, mensagem, canal código e contexto. E, em cada mensagem determinadas funções da linguagem se destacam. Há, então,

uma hierarquia de funções implicada em cada mensagem, e é sempre importante saber qual é a função primária e quais são as secundárias. Daí a classificação das funções de acordo com o fator que se destaca no ato da comunicação: a) referencial: ênfase no contexto; b) emotiva: ênfase no remetente; c) conativa: ênfase no destinatário; d) fática: ênfase no contato; e) metalinguística: ênfase no código; f) poética: ênfase na mensagem. (CARDOSO, 2003, p.19)

Como as ciências sempre desprezaram objetos subjetivos e individuais, a Linguística marginalizou a fala. Mais tarde veremos surgir um terceiro elemento, que não pode ser confundido nem com a língua nem com a fala: o discurso.

Não se pode dizer que o discurso se confunde com a fala. Concebido fora da dicotomia saussuriana, como um terceiro elemento (nem a língua nem a fala), o discurso é fruto do reconhecimento de que a linguagem tem uma dualidade constitutiva e que a compreensão do fenômeno da linguagem não deve ser buscada apenas na língua (...) mas num nível situado fora da dicotomia língua/fala. Em outras palavras, ao mesmo tempo que a linguagem é uma entidade formal, constituindo um sistema é também atravessada por entradas subjetivas e sociais. O discurso é, pois, um lugar de investimentos sociais, históricos, ideológicos, psíquicos, por meio de sujeitos interagindo em situações concretas. (CARDOSO, 2003, p.21).

A partir daí, a língua deixa de ser concebida apenas como estrutura, algo fechado e imóvel e passa a ser visto como algo em processo. Surge a Linguística da Enunciação, que compreende a linguagem como uma forma de atividade entre os protagonistas do discurso. Enquanto forma a língua é estrutura, entretanto ela se transforma em discurso enquanto funcionamento. O

discurso é “o fenômeno temporal da troca, do estabelecimento do diálogo, é a manifestação interindividual da enunciação, é o seu produto.” (CARDOSO, 2003, p.22). Benveniste (1989) é o representante maior desta teoria.

Alguns vão criticar a Linguística da Enunciação, por esta conceber a linguagem como um produto subjetivo e individual. Pêcheux (1997) é um destes críticos. “O que faltava e ainda falta parcialmente é uma teoria não-subjetiva da constituição do sujeito em sua situação concreta do enunciador” (PÊCHEUX e FUCHS, 1997, p.171). O discurso não é algo fechado, mas é marcado pela exterioridade. De acordo com Pêcheux e Fuchs (1997), o sujeito é afetado pela língua e pela história e não tem controle como estes elementos o afetam.

Em *A Arqueologia do Saber* (2007), Foucault vai trabalhar com o conceito de discurso, sendo que este não é compreendido como subjetividade, mas como “um conjunto de enunciados na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva” (FOUCAULT, 2007, p.135) e, ainda, o espaço em que o saber e o poder se articulam. O discurso, para o pensador francês, veicula saber e gera poder. A prática discursiva, por seguir certas regras às quais o sujeito tem de obedecer, é perpassada pela objetividade.

É importante lembrarmos que a preocupação de Foucault é com os discursos das instituições (“os grandes discursos”) e não exatamente com os discursos de nossa prática cotidiana.

A partir dos estudos de Foucault, Althusser, Bakhtin e Lacan, Michel Pêcheux elabora uma proposta interdisciplinar utilizando a Linguística, o Materialismo Histórico e a Psicanálise. Surge a Análise do Discurso, disciplina que considera o discurso como instância completamente histórica e social.

A Análise do Discurso rompe com os conceitos saussurianos de *língua* e *fala* e passa a trabalhar com os conceitos nucleares de *discurso* e *ideologia*. A preocupação é com as condições de “enunciabilidade” do discurso, pois essa condiciona toda a estrutura do discurso.

A seguir discorreremos sobre algumas categorias de análise, como por exemplo, discurso e ideologia, que são fundamentais em uma pesquisa que tem como suporte a Análise do Discurso de tradição francesa.

2.2 – ALGUMAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

2.2.1 – Discurso

Ao se recorrer à etimologia, o vocábulo discurso nos remete a ideia de algo em movimento. Assim a Análise do Discurso compreende discurso como prática de linguagem. Na expressão de Orlandi (2015, p.13) “palavra em movimento” e a mediação entre o ser humano e a realidade. Como consequência dessa compreensão, a Análise do Discurso não se interessa pela língua como sistema abstrato, mas com o ser humano falando e produzindo sentidos.

A noção de discurso já pode ser vista entre os filósofos clássicos, na Grécia Antiga. Estes opunham o conhecimento discursivo ao conhecimento intuitivo, sendo aquele compreendido como algo muito próximo ao conceito de logos.

Na perspectiva da Análise do Discurso, o discurso é visto como prática, como a linguagem em uso, em situações reais.

Para Michel Pêcheux (1938-1983), filósofo francês, o discurso produz sentidos e estes sentidos implicam na criação de significações no discurso, estabelecendo a ideologia. Ou seja, para ele o discurso é uma prática ideológica. E, a Análise do Discurso objetiva compreender como a história e a sociedade estão sendo significadas no discurso (PÊCHEUX, 1997, p.87).

Michel Foucault, em *A Ordem do Discurso*, sua aula inaugural no Collège de France , em dezembro de 1970, ao assumir a cadeira de seu antigo professor Jean Hyppolite na disciplina História dos Sistemas de Pensamento, parte do pressuposto que toda produção de discurso é controlada. A partir daí as práticas discursivas e as diversas formas de poder que as permeiam. Para ele, os que vão contra a ordem vigente são excluídos. O filósofo supõe

que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo, controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (FOUCAULT, 1996, p. 8-9).

Dessa forma, Foucault (1996) destaca três tipos de controle do discurso: os externos, os internos e as regras impostas ao sujeito. As primeiras formas de controle, que são a do tipo externo, são sistemas de exclusão. Estes impedem a criação do discurso, apesar de não poder impedir seu pensamento. Ou seja, o que ocorre é que o discurso sofre uma interdição para que não seja proferido. Sheila Stolz (2008, p.170), sintetizando o pensamento de Foucault, lembra as três situações em que o discurso será interditado: (1) O tabu do objeto – relacionado com o proibido, pois há determinados assuntos que não se “pode” falar, não entrando, portanto no discurso, como, por exemplo, alguns temas relacionados à sexualidade e à política, que se tornaram tabus; (2) Ritual da circunstância – existem discursos que só podemos ser proferidos em determinadas ocasiões; (3) Direito privilegiado do sujeito que fala – quando o sujeito é autorizado a se proclamar pela sociedade, como por exemplo, um juiz proclamando uma sentença em um tribunal.

A interdição institui barreiras e privilegia alguns a utilizarem o discurso como condição da relação de poder. Ou seja, não se pode dizer tudo o que se quiser, quando e como bem entender, pois dependendo do contexto há uma ordem a ser seguida pelas condições que o regem.

O segundo grupo de procedimentos de controle, os internos, segundo Foucault (1996), são os discursos que eles próprios exercem o controle, como por exemplo, os discursos jurídicos e religiosos.

O terceiro grupo nos faz lembrar que o discurso tem regras, procedimentos para ser proferido, pois, de acordo com Foucault (1996, p.36-37),

existe um terceiro grupo de procedimentos que permitem o controle dos discursos. Desta vez, não se trata de dominar os poderes que eles têm, nem de conjurar os acasos de sua aparição; trata-se de determinar as condições de seu funcionamento, de impor os indivíduos que os pronunciam certo número de regras e assim de não permitir que todo tenha acesso a eles. Rarefação, desta vez, dos sujeitos que falam; ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo.

Foucault fala de quatro processos que atuam sobre o sujeito que profere o discurso: (1) O ritual do discurso, “a forma mais superficial e mais visível desses sistemas de restrição” (FOUCAULT, 1996, p. 38) – regras e procedimentos pré-estabelecidos para se iniciar o discurso; gestos, circunstâncias, sinais etc.; (2) A sociedade de discurso – “cuja função é conservar ou produzir discursos” (FOUCAULT, 1996, p. 39). Porém o número de indivíduo tende a ser limitado e a distribuição de seu conteúdo é sujeita a regras estritas; (3) Doutrinas – tendem a difundir-se. Para a pessoa ser aceita neste tipo de discurso é aceitar uma certa regra de conformidade do conteúdo. É a doutrina que “liga os indivíduos a certos tipos de enunciação e lhes proíbe, conseqüentemente, todos os outros” (FOUCAULT, 1996, p.43); (4) Apropriação social dos discursos – é como Foucault classifica o sistema educacional. Sendo que para ele “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (FOUCAULT, 1996, p.44).

Para o pensador francês “a instituição vigia o aparecimento do discurso, concede-lhe um lugar e um poder, honrando-o e desarmando-o” (FOUCAULT, 1996, p.27). E questiona: “Se a filosofia deve começar como discurso absoluto, o que é que se passará com a história, e que começo é esse que começa com um indivíduo singular numa sociedade, numa classe social, no meio das lutas?”. (FOUCAULT, 1996, p.27)

Assim, o discurso deve ser compreendido como conjuntos de acontecimentos discursivos e, evidentemente analisados pelos efeitos de sentidos que produzem em determinado momento histórico.

Ao entendermos o discurso como a linguagem em curso, em movimento, em uso, algumas dimensões não podem ser esquecidas.

A primeira delas é o fato de que a linguagem se constrói na relação com o mundo; uma outra é que a linguagem constrói o mundo na nossa percepção e, ainda, o sujeito se constrói ao estabelecer relações entre a linguagem e o mundo. Estas relações implicam a relação dinâmica entre maneiras de os sentidos serem produzidos. Isto significa que as práticas de linguagem estão intrinsecamente associadas às práticas sociais.

Dessa forma percebe-se que não existe sentido fixo. O sentido do discurso é sempre aberto a possibilidade de interpretação. Mesmo porque o mundo, a linguagem e os sujeitos estão se construindo constantemente.

Ainda em A Ordem do Discurso, Foucault apresenta o discurso como enunciados regulados em uma mesma formação discursiva e define a mesma como

um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço que definiram em uma época dada, e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as funções da função enunciativa (FOUCAULT, 1996, p.97)

Orlandi (2015) vai lembrar que uma palavra só tem significado porque já existe anteriormente um discurso que garante o seu sentido. Sendo assim, “O discurso se constitui em seus sentidos porque aquilo que o sujeito diz se inscreve em uma formação discursiva que podemos compreender no funcionamento discursivo, os diferentes sentidos” (ORLANDI, 2015, p.42).

Neste ponto, dois conceitos se tornam imprescindíveis para a compreensão do discurso – e aqui, recorre-se mais uma vez a Orlandi (2015): o interdiscurso e a metáfora. O primeiro é entendido como um conjunto de discursos de um mesmo campo discursivo ou não. É determinado pelo já-dito. Isto significa que um texto, na perspectiva do discurso, não é uma unidade fechada, visto que tem sempre relação com outros textos. O interdiscurso é exatamente o que Orlandi vai chamar de memória discursiva, a qual será dedicada um item mais adiante.

O segundo conceito trata-se da metáfora. É um conceito distante do sentido comumente utilizado na retórica. Aqui é no sentido de tomar uma palavra por outra. “Na análise do discurso, ela significa basicamente “transferência”, estabelecendo o modo como as palavras significam” (ORLANDI, 2015, p.42).

Assim, a Análise do Discurso compreende o discurso como um espaço situado entre a língua – social e a-histórico – e a fala histórica e a-social – e vai definir o discurso como

o enunciado formulado em certas condições de produção, determinando um certo processo de significação. (...) O discurso não é apenas transmissão de informação, mas efeito de sentido entre interlocutores e a análise do discurso é a análise desses efeitos de sentidos (ORLANDI, 1985, p 27).

E quanto aos enunciados? A Análise do Discurso os compreende como a soma de fatores internos e externos ao sujeito e, este vai sustentá-los por suas formações ideológicas. Ou seja, pelo fato do sentido passar necessariamente pela interpretação, a presença da ideologia é inevitável.

Orlandi (2015, p.43) afirma ainda que “não há sentido sem interpretação e, além disso, diante de qualquer objeto simbólico o homem é levado a interpretar, colocando-se diante da questão: o que isto quer dizer”(ORLANDI, 2015, p.43). Percebe-se assim, que para a autora, sentido, interpretação e sujeito são conceitos interdependentes.

Em síntese, para a Análise do Discurso, o discurso não se limita a simples transmissão de pensamento, mas sim aos efeitos de sentido entre os sujeitos.

2.2.2 – -Sujeito discursivo

A Análise do Discurso compreende o sujeito como essencialmente heterogêneo, dividido entre o consciente e o inconsciente. Ou seja, este nunca terá um discurso totalmente consciente, pois diferentes vozes atravessam seu discurso.

O sujeito não tem controle do seu dizer. Sentido e sujeito se constituem mutuamente e, a priori, o sujeito não pode ser compreendido como um indivíduo singularizado.

Orlandi (2015, p.50), afirma que

ele é sujeito à língua e à história, pois para se constituir, para (se) produzir sentidos ele é afetado por elas. Ele é assim determinado, pois se não sofrer aos efeitos do simbólico, ou seja, se ele não se submeter à língua e à história, ele não se constitui, ele não fala, não produz sentidos (ORLANDI, 2015, p.50).

De acordo com a autora, o sujeito do discurso está sempre constituído entre o metafórico e o metonímico e a paráfrase e a polissemia. O seu dizer se sustenta pelo interdiscurso. Ou seja, pela memória discursiva e parte de formações discursivas.

De acordo com Pêcheux (1995, p.163), o sujeito “se constitui pelo esquecimento daquilo que o determina”. Para ele são dois os tipos de esquecimentos: (1) no primeiro que ele chama de esquecimento número 1, afirma que o sujeito não pode ser a fonte do seu próprio dizer, pois ele, o sujeito, não pode, pela própria definição, “se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina” (PÊCHEUX, 1995, p.173). Entretanto, para enunciar as palavras, o sujeito tem a ilusão de que a fonte do seu dizer é ele próprio; (2) o esquecimento número 2 se refere ao fato de que o sujeito tem a ilusão de conseguir escolher as palavras mais adequadas, controlando assim o sentido de seu dizer. Pêcheux lembra que na verdade as palavras “mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam” (PÊCHEUX, 1995, p.160).

Assim, percebe-se que o sujeito da Análise do Discurso não é o indivíduo empiricamente compreendido, mas sim o sujeito do discurso, marcado pelo social, pelo histórico e pelo ideológico e que apenas tem a ilusão de que é a fonte do sentido e, como demonstrou Pêcheux, não é vazio, mas sim preenchido por uma determinada Formação Discursiva.

Desse modo, não existe discurso sem sujeito e nem sujeito sem ideologia. E mais: o sujeito é sempre marcado pelo inconsciente e pela ideologia; é formado por uma rede de memória, visto que diferentes formações discursivas vão estar presentes em seu discurso.

Em *O sujeito e o poder* (1995), Foucault explicita que sua preocupação central é com o sujeito e não com o poder como se poderia imaginar:

Eu gostaria de dizer, antes de mais nada, qual foi o objetivo do meu trabalho nos últimos vinte anos. Não foi analisar o fenômeno do poder nem elaborar os fundamentos de tal análise. Meu objetivo, ao contrário, foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornam-se sujeitos. (FOUCAULT, 1995, p. 231).

Pensar o sujeito em uma perspectiva foucaultiana é compreendê-lo como constituído a partir do outro, rompendo assim com a tradição cartesiana que o entende como *cogito*, autônomo, imutável; para Foucault (1995) o sujeito é constituído ao longo da história e para compreender as diferentes formas de pensá-lo, faz-se necessário levantar algumas questões. Fischer (2013, p.133) elenca algumas:

quem fala neste texto? E de que lugar fala? De que autoridade se investe alguém para falar aqui e não em outro espaço? Quem pode falar sobre isto? Quais as regras segundo as quais a alguém é permitido afirmar isto ou aquilo naquele lugar?

Assim, o que alguém diz não pode ser visto como se fosse uma afirmação soberana e individual, mas sim como um conjunto de enunciados em uma cena determinada, que para ser interpretado se faz necessário levar em conta aspectos como quem fala, de que lugar, em que situação se encontra e qual o seu status.

Perguntas como essas –claro que outras poderão ser feitas- são importantes para que se perceba que sujeito nenhum é indiviso e completo e que em uma análise discursiva, o acesso a testemunhos e respostas de questionários não é garantia de se chegar a uma verdade.

Fischer (2013, p.134) lembra que ao invés de um sujeito pronto e inacabado “Foucault nos aponta que se trata é de ‘posições do sujeito’, no interior de determinadas modalidades de enunciação, as quais sempre nos remetem não a uma síntese nem à ‘função unificante’ de um sujeito mas uma dispersão”.

Isto significa dizer, que para o filósofo francês o sujeito do discurso não pode ser compreendido como uma pessoa, como um sujeito empírico que diz alguma coisa, mas como uma posição assumida por alguém em um determinado discurso. E mais: trata-se de uma posição que se dispersa em diversas cenas enunciativas. Compete ao analista do discurso mostrar e descrever, a partir das posições de sujeito, a multiplicação do enunciado.

2.2.3 – Enunciado

É importante que se perceba que o termo enunciação não remete a um conceito unívoco, apresentando, nos estudos da linguagem, pontos de vista distintos. Charaudeau e Maingueneau (2014, p.193), depois de afirmarem que se trata de um termo antigo em filosofia e empregado mais recentemente em linguística, asseguram que “A enunciação constitui o pivô da relação entre a língua e o mundo: por um lado, permite representar fatos no enunciado, mas, por outro, constitui por si mesmo um fato, um acontecimento único definido no tempo e no espaço”.

Os estudiosos franceses lembram ainda que do ponto de vista linguístico, a enunciação é “um conjunto de operações constitutivas de um enunciado” (CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2014, p.193) e do ponto de vista discursivo, como um acontecimento, “apreendido na multiplicidade de suas dimensões sociais e psicológicas” (CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2014, p.193).

Assim como enunciação, enunciado também não é um termo empregado com um conceito unívoco, sendo que, de acordo com Charaudeau e Maingueneau (2014, p. 195), é empregado “segundo dois grandes eixos: seja em oposição à enunciação - como produto do ato de produção -, seja simplesmente como uma sequência verbal de extensão estável”.

Ainda na mesma obra, os autores vão apresentar o termo enunciado a partir de uma perspectiva linguística e a partir da Análise do Discurso. Na primeira, o termo pode ser compreendido (1) em seu emprego como termo mais primitivo do que palavra, frase e morfema; (2) do ponto de vista sintático, sendo definido “como a unidade de comunicação elementar”, como sequência verbal dotada de sentido; e (3) do ponto de vista pragmático, entendido como a “realização de uma frase em uma determinada situação”. (CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2014, p. 196). Esses autores, na perspectiva da Análise do Discurso francesa, apoiam-se em Guespin (1971, p.10) para a dizerem que o enunciado é “a sucessão de frases emitidas entre dois bancos semânticos, duas pausas da comunicação; o discurso é o enunciado considerado do ponto de vista do mecanismo discursivo que o condiciona” (CHARAUDEAU e MAINGUENEAU, 2014, p. 196). Em seguida, após apresentarem sinteticamente

a visão de Foucault em sua *Arqueologia do Saber*, Charaudeau e Maingueneau (2014, p. 197), concluem que estudiosos que trabalham com o discurso, com o tempo, relegaram enunciado ao segundo plano e afirmam que: “Enunciado tornou-se assim, disponível para aqueles que têm necessidade de um termo que escapa do par texto/discurso ou que não querem recorrer à frase, como no caso particular da psicolinguística”.

Michel Pêcheux entende que

todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (...) de pontos de deriva possíveis, oferecendo um lugar a interpretação. É nesse espaço que pretende trabalhar a análise de discurso. E é nesse ponto que se encontra a questão das disciplinas de interpretação: 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. E é porque há essa ligação que as filiações históricas podem-se organizar em memórias, e as relações sociais em redes de significantes (Pêcheux, 1997, p. 54).

Assim, para Pêcheux, o sentido é construído na relação entre enunciado e sociedade, sendo, portanto uma dialética do texto. E é neste ponto que esta concepção, como se vê nos parágrafos seguintes, se distancia de Foucault, visto que este investiga o sentido do enunciado associando-o à função enunciativa e ao discurso.

Foucault, em seu livro *Arqueologia do saber* (2007, p.100), assegura que “O enunciado não é um sintagma, nem regras de construção, nem forma canônica de sucesso e de permutação, mas sim o que faz com que existam tais conjuntos de signos e permite que essas regras e essas formas se atualizem”. Ou seja, para o pensador francês, o enunciado é condição de materialidade dos sentidos e não da língua. Desta forma, não existe enunciado autônomo e livre. O enunciado sempre faz parte de um conjunto e apoia-se e outros enunciados e estes sempre “se integram em um jogo enunciativo” (FOUCAULT 2007, p.114).

Na terceira parte da *Arqueologia do saber* (2007), Foucault, em um capítulo intitulado *Definir o Enunciado*, diferencia enunciado de três outros conceitos que eventualmente podem ser comparados com esse termo: a

proposição, a frase e o ato de fala (no livro, em inglês, *speech act*). Com relação à proposição afirma: “Não acredito que a condição necessária e suficiente para que haja a presença de uma estrutura proposicional definida, e que se possa falar de enunciado todas as vezes em que houver proposição e apenas neste caso” (FOUCAULT 2007, p.91).

Quanto à frase, Foucault (2007, p.92) diz que

Sempre que existe uma frase gramaticalmente isolável, pode-se reconhecer a existência de um enunciado independente; mas em compensação, não se pode mais falar de enunciado quando, sob a própria frase, chega-se ao nível de seus constituintes.

E mais: “é relativamente fácil citar enunciados que não correspondem à estrutura das frases” (FOUCAULT 2007, p.92). E cita como exemplo: “Quando encontramos em uma gramática latina uma série de palavras dispostas em coluna –*amo, amas, amat-*, não lidamos com uma frase, mas com o enunciado das diferentes flexões pessoais do indicativo presente do verbo *amare*” (FOUCAULT, 2007, p.92).

E, finalmente, com relação ao *speech act*, o filósofo assegura que

É preciso, frequentemente, mais de um enunciado para efetuar um *speech act*: juramento, prece, contrato, promessa, demonstração exigem, na maior parte do tempo, um certo número de fórmulas distintas ou de frases separadas: seria difícil contestar, em cada uma delas, o status de enunciado, sob o pretexto de que são todas atravessadas por um único e mesmo ato ilocutório (FOUCAULT 2007, p.94).

Dessa forma, para Foucault (2007, p.97) enunciado não se confunde com frase, proposição ou ato de fala, pois “não se apoia nos mesmos critérios; mas não é tampouco uma unidade como um objeto material poderia ser, tendo seus limites e sua independência”.

Ou seja, o enunciado não pode ser compreendido como uma unidade com um início e um fim, pois é uma função em um domínio de estruturas e de unidades possíveis. Ele não existe sozinho e precisa ser sempre correlacionados com outros enunciados. Ele prescinde do contexto e do sujeito, porém como não existe por si, não é isolável (FOUCAULT, 2007 p.113).

Assim, o enunciado para o pensador francês

não é nem sintagma, nem regra de construção, nem forma canônica de sucessão e de permutação, mas sim o que faz com que existam tais conjuntos de signos e permite que essas regras e essas formas se atualizem” (FOUCAULT, 2007, p.99).

Percebe-se assim, que o enunciado é uma condição de materialidade e de existência não da língua em si, mas dos sentidos.

Mais adiante, procurando clarear a definição de discurso, o filósofo afirma que

Chamaremos de discurso um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva; ele não forma uma unidade retórica ou formal, indefinidamente repetível e cujo aparecimento ou utilização poderíamos assinalar (e explicar, se for o caso) na história; é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência” (FOUCAULT 2007, p. 132-133).

Assim, fica claro que Foucault trabalha o conceito de enunciado, associando-o ao de função enunciativa e, certamente, de discurso.

André Luiz Joanilho e Mariângela Galli Joanilho (2011, p.31-32) sintetizam em quatro características a concepção de enunciado foucaultiana: (1) o enunciado deve ser tomado como plenamente histórico, não atravessando séculos, sendo usado conforme a época; (2) está sempre em correlação, nunca se encontrando isolado em um discurso, buscando seu sentido em uma continuidade; (3) ele é marcado pela sua relação com outros enunciados e não na participação da construção de sentido de um texto; (4) não é simples jogo interpretativo, porém análise de funcionamento e das relações entre enunciados.

Assim, a descrição dos enunciados só é possível na relação, colocando-os em conjuntos, denominados por Foucault de formações discursivas:

o que se descreveu sob o nome de formação discursiva constitui, em sentido estrito, grupos de enunciados, isto é, conjuntos de performances verbais que não estão ligadas entre si, no nível das frases, por laços gramaticais (sintáticos

ou semânticos); que não estão ligados entre si, no nível das proposições, por laços lógicos (de coerência formal ou encadeamentos conceituais); que tampouco estão ligados, no nível das formulações, por laços psicológicos (seja a identidade das formas de consciência, a constância das mentalidades, ou a repetição de um projeto); mas que estão ligados no nível dos enunciados” (FOUCAULT, 2007, p.133).

Neste ponto, o filósofo francês conceitua prática discursiva como um

conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa (FOUCAULT, 1986 p. 136).

Logo, não se pode compreender o enunciado como transcendendo o discurso, mas na verdade compondo-o, dentro de determinadas regras de formação construídas historicamente. Qual a tarefa do pesquisador? Criar ferramentas para que possa compreender que as práticas discursivas tornaram naturais discursos acerca de objetos como a loucura e a sexualidade.

2.2.4 – Memória Discursiva

Como se comentou anteriormente, a Análise do Discurso compreende o texto como opaco, ou seja, o mesmo não é transparente, visto que um texto pode gerar uma multiplicidade de sentido. Por isso se faz necessário encontrar os sentidos em construção na opacidade do discursivo.

Ao produzir o discurso, o sujeito relaciona o discurso que está formalizando com dizeres já ditos. É o que a Análise do Discurso denomina de memória discursiva.

Para Pêcheux (1999, p.58)

a memória discursiva seria aquilo que face a um texto que surge como acontecimento, a ser lido, vem restabelecer os 'implícitos' (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos – transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível.

Produzir um discurso relacionado à memória discursiva ocorre de forma natural, independente de o falante estar ou não consciente disto. “Sendo assim, em seu discurso o sujeito fala uma voz sem nome, consideravelmente atravessada e levada ao sabor da ideologia e do inconsciente”, afirmam Patriota e Turton (2004, p.15).

Pela memória discursiva se produz significativos efeitos no discurso. Dessa forma o analista do discurso analisa o não-dito naquilo que foi dito e considera a ausência como algo significativo. É pela memória discursiva que as palavras fazem sentido em um discurso.

Para Orlandi (2015), a memória discursiva é o que fala antes do discurso; é o que já foi dito e está na base do que é dito: “O saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já dito que está na base do dizível sustentando cada base da palavra” (ORLANDI, 2015, p.29).

Em seguida, Orlandi vai mostrar que o que é dito não pertence a ninguém e a história e a língua é que darão significados às palavras. Por isso, “o sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele” (2015, p.30). Deste modo, o sujeito nunca sabe tudo o que diz, pois os efeitos de sentidos que estão em suas palavras vão além do seu controle.

Assim, o interdiscurso e o intradiscurso se relacionam, pois tudo o que se diz, só poderá ser dito na perspectiva do dizível. Dessa forma, “todo dizer, na realidade, se encontra na confluência dos dois eixos: o da memória (constituição) e o da atualidade (formulação)” (ORLANDI, 2015, p.31).

Neste ponto é importante se retomar aos processos parafrásticos e polissêmicos, visto que todo discurso ocorre na tensão entre o já-dito e o que se vai dizer, entre o mesmo e o diferente. Assim, (1) paráfrase é um conceito ligado à memória, ao dizível, ou seja, em tudo o que é dito há sempre algo que se mantém; e (2) polissemia é todo o processo de ruptura de significação.

Orlandi (2015, p.54) lembra que o que torna possível o dizer é a memória discursiva, é ela quem vai sustentar “o dizer em uma estratificação de formulações já feitas, mas esquecidas e que vão construindo uma história de sentidos” (ORLANDI, 2015, p.54). Isto significa que todo sentido poderá ser

novo (polissêmico), porém não será inédito, pois de alguma forma ele já foi dito.

Orlandi (2015, p.36) afirma que

a paráfrase é a matriz do sentido, pois não há sentido sem repetição, sem sustentação no saber discursivo, e a polissemia é a fonte da linguagem uma vez que ela é a própria condição de existência dos discursos pois se os sentidos – e os sujeitos – não fossem múltiplos, não pudessem ser outros, não haveria necessidade de dizer.

A paráfrase está, então, para o sentido assim como a polissemia é a fonte da linguagem. E é nesta dinâmica que ocorrem os diversos discursos.

Courtine (1981) esclarece que o conceito de memória discursiva não deve ser confundido com um que se assemelhe a uma memória psicológica, pois “a noção de memória discursiva diz respeito à existência histórica do enunciado no seio de práticas discursivas, reguladas pelos aparelhos ideológicos” (COURTINE, 1981, p.52).

Assim, a memória discursiva estabelece-se socialmente e as repetições do discurso a constroem. E que discursos são estes? São discursos que circulam provenientes da linguagem e tecidos pelo clivo do sócio histórico, visto que “a memória discursiva não é o que todos lembram simplesmente, não é a lembrança de uma situação, simplesmente, ela é de ordem ideológica” (SANTOS e SILVA, 2014, p.77) e “diz respeito aos enunciados que se inscrevem nas formações discursivas, pois é no interior destas que ela recebe seu sentido”. (SANTOS e SILVA, 2014, p.77).

Courtine (1981, p.77) esclarece que a memória discursiva remete a questões como “do que nos lembramos, e como nos lembramos, na luta ideológica, do que convém dizer e do que não convém, a partir de uma posição numa conjuntura dada na redação de um panfleto, de uma moção, de uma tomada de posição”.

Assim, a memória discursiva constitui o lugar onde os dizeres são autorizados, ocorrendo no interior das práticas discursivas e permitindo o que pode e o que não pode ser dito em uma formação discursiva.

2.2.5 – Identidade

De que forma caracteriza-se a noção de identidade em Análise do Discurso?

A Análise do Discurso vai se contrapor à visão tradicional de identidade, que tem sua origem nos filósofos antigos e vai se firmar de vez com o Iluminismo, que concebia o sujeito como ser dotado de razão e unificado, sendo sua identidade fixa e imutável. Com a Pós-Modernidade este conceito é posto em xeque e as identidades passam a ser compreendidas como transitórias e fragmentadas. E, por serem construções socioculturais não podem ser pensadas fora da relação com outras identidades:

Essa concepção aceita que as identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação (HALL, 2000, p.108).

Logo, conclui-se que além de ser construída, a identidade também é marcada pela diferença.

Assim, percebe-se que a identidade é constituída como um processo intermediado sempre por outras identidades; é construída na relação com as pessoas, com os sentidos com os símbolos e com a cultura. A Análise do Discurso, dentro de uma perspectiva pós-moderna, não concebe uma identidade essencial, acabada e permanente.

Hall (2005, p.12) salienta que

A identidade torna-se uma 'celebração móvel': formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (Hall,1987). É definida historicamente e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um 'eu' coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo deslocadas.

Logo, não se concebe, dentro desta perspectiva, uma identidade fixa, definida biologicamente, como ocorre com a visão essencialista. Souza nos lembra que “essa visão das identidades como cambiantes é fundamental para pensarmos o sujeito, pois as identidades apresentam-se como matrizes de formação da subjetividade”. (SOUZA, 2008, p.98).

Mota Lopes (2003) afirma que a identidade é construída social e discursivamente e apresenta três características: 1) Fragmentada – significa que a identidade não é homogênea. Uma pessoa pode apresentar identidades variadas, conforme seja sua raça, gênero, classe social etc.; (2) Contraditória – como o sujeito convive com várias identidades algumas podem entrar em contradição com outras. Uma pessoa pode ser policial, por exemplo, e fazer parte de uma quadrilha de traficantes; (3) Fluida – conforme as práticas discursivas, as identidades estão constantemente sendo construídas e reconstruídas.

Dessa forma, os sujeitos interagem no mundo através das diversas práticas discursivas das quais participam. E, neste ponto, faz-se necessário comentar algo acerca da relação entre identidade e poder, pois toda prática discursiva envolve as relações de poder

Uma vez que as identidades sociais surgem a partir das práticas sociais e discursivas dos atores sociais, possuir certas identidades sociais diferencia quem tem poder sobre quem. Identidades de etnia, de gênero, de classe e outras identidades sociais são construídas em contextos sociais, históricos e econômicos, sujeitos a relações de poder, que são reforçados e reproduzidos nas interações cotidianas. (TILIO, 2009, p.114)

Assim, todo sujeito está inserido em um contexto, interagindo e desenvolvendo práticas discursivas diversas, envolto em diversas relações de poder.

2.2.6 – Efeitos de Sentido

Um dos aspectos centrais da Análise do discurso é o sentido – aliás, não se pode esquecer que Pêcheux concebe o discurso como efeito de sentidos entre os locutores, como já se fez referência neste estudo – e o sentido está ligado a uma formação discursiva, visto que uma palavra varia de uma formação discursiva para outra, afinal esta “é a projeção da ideologia no dizer”. (ORLANDI,2012, p.55).

O sentido nunca vem antecipadamente; é construído no funcionamento da linguagem. Medeiros e Baracuhy (2012, p. 109) pontuam que

o discurso tem seu funcionamento, suas regularidades, que se liga ao social e ao histórico. Sendo assim, no funcionamento da linguagem, dá-se a produção de sentidos e a constituição do sujeito, pois ambos são afetados pela língua e pela história.

É preciso destacar também que na perspectiva da Análise do Discurso que é mais importante compreender como um texto significa do que aquilo que ele pode significar. Possenti (2001, p. 46) afirma que “a AD não pode aceitar que o efeito de sentido seja um efeito que se produza no instante mesmo da enunciação, com base numa certa relação entre significantes”. Dessa forma, compreende-se que para que palavras, enunciados façam sentido é necessário que estejam ligadas a outras formulações, ou seja, à memória discursiva.

Os efeitos de sentidos são efeitos de relações interdiscursivas complexas e não simplesmente efeitos de significantes.

Nesse contexto, Flores e Lorandi (2006, p.3) comentando o texto de Possenti (2001) destacam

a inexorável necessidade de suspender a soberania do significante, mostrando que o sentido não está atrelado às formas, mas é efeito de uma relação entre essas formas e uma memória discursiva. Assim, prover o conceito de uma roupagem transparente e simétrica, bem como conceber o sujeito como origem e fonte do sentido, seria negar a relação primordial entre a materialidade da língua e a historicidade, que traz sempre sentidos anteriores, atualizados numa enunciação.

Assim, mostra que é numa relação entre a memória e o novo que se encontra o efeito de sentido, “o que explicita o caráter necessariamente histórico dos sentidos (posição enunciativa/repetição) capazes de atualização em instâncias enunciativas particulares (novo)”. (FLORES e LORANDI, 2006, p.3).

Possenti (2001, p.48), assegura ainda que “a matriz do sentido não é a palavra ou o enunciado, mas uma ‘família’ metafórica ou parafrástica, conforme se trate de palavras ou de enunciados”. E mais: “o sentido nunca é o sentido de uma palavra, mas de uma família de palavras que estão em relação metafórica” (2001, p.50). Significa dizer que o sentido das palavras não possuem significados fixos, atados a uma literalidade. Aliás, o sentido de uma palavra é encontrado em um conjunto de “outras palavras que mantêm com ela uma certa relação”. (2001, p.50).

Dessa forma, fica evidente que em Análise do Discurso não se pode pensar em sentido como pronto e estático, mas como estando sempre relacionado com o percurso do discurso, com a história, pois é algo que ocorre no interior das formações discursivas e nasce da interpretação. Eni Orlandi (2008, p.19) assegura:

a.(...) não há sentido sem interpretação; b. a interpretação está presente em dois níveis: o de quem fala e o de quem analisa, e c. a finalidade do analista de discurso não é interpretar, mas compreender como um texto funciona, ou seja, como um texto produz sentidos. É preciso lembrar que nesta filiação teórica, não há sentido em si (...).

Ao compreender o discurso como sempre pronunciado a partir de condições de produção dadas, como prática política, lugar de debate de conflito e de confronto de sentidos, Pêcheux (1990, p.77) deixa claro que o sentido não é estático ou pré-estabelecido:

O sentido não nasce da vontade repentina de um sujeito enunciator. O discurso tem uma memória, ou seja, ele nasce de um trabalho sobre outros discursos que ele repete, ou modifica. Essa repetição ou modificação não é necessariamente intencional, consciente, nem imediata [...] Ao contrário, pode ser oculta ao sujeito enunciator. (MITTMANN, 1999, p. 272)

Então, como compreender o sentido? Ele se faz compreender por meio da análise, através do uso de polissemia, de paráfrase e de metáfora. Busca-se nos arquivos do interdiscurso o significado das palavras na história. Certamente os sentidos não estão prontos, existindo sempre a possibilidade de várias formulações, por isto mesmo tanto os discursos quanto os sentidos podem ser outros “(...) é justamente pela abertura que há determinação: lá onde a língua passível, de jogo, (ou afetada pelo equívoco) se inscreve na história para que haja sentido.” (Orlandi, 2015, p.20).

Assim, história e ideologia não podem ser esquecidas quando se fala de sentido em Análise do Discurso, afinal

A Análise de discurso é a disciplina que vem ocupar o lugar dessa necessidade teórica, trabalhando a opacidade do texto e vendo nessa opacidade a presença do político, do simbólico, do ideológico, o próprio fato do funcionamento da linguagem: a inscrição da língua na história para que ela signifique. (ORLANDI, 2015, p.20)

Portanto, sentido, história e sujeito estão entrelaçados pela ideologia. E, por meio da linguagem, o sujeito materializa a ideologia no discurso, que é onde ocorre o sentido.

2.2.7 – Relações de Poder

A palavra poder está relacionada a controle, força, regulação etc. e etimologicamente vem do latim, *potere*, referindo-se à “autoridade”. O Dicionário Airélio Básico da Língua Portuguesa relaciona seu significado a ter força, vigor autoridade, potência, domínio, influência etc. (FERREIRA, 1988, p.513)

De acordo com Ribeiro (2004, p.83), o primeiro estudioso a associar poder e discurso é Roland Barthes. Em um primeiro momento, influenciado pelo marxismo, pela linguística saussuriana e pela antropologia estrutural. Para o filósofo, segundo Ribeiro (2004, p.83), o poder é compreendido como a habilidade da classe dominante fazer com que suas representações, que são particulares, sejam aceitas como verdades absolutas e universais, fazendo com que as contradições sejam ocultadas, “naturalizando” a história.

Em um segundo momento, Barthes percebe que a linguagem, independente do pertencimento a qualquer classe, é sempre ideológica, bem como vai deixando de lado a noção saussuriana de significado e passa a trabalhar com a noção de sentido, visto que o primeiro termo está associado à ideia de cristalizado e o segundo ao dinamismo.

Assim, para Barthes todo discurso é discurso de poder, pois todo discurso é ideológico (RIBEIRO, 2004, p.89).

Foucault vai inaugurar uma concepção mais metafísica do poder, mostrando que este está em todo o lugar e não é uma “propriedade” que alguém possui, mas sim uma relação.

Em sua obra *Microfísica do poder*, Foucault assegura que não existe em sociedade nenhuma a divisão entre os que detêm e os que não detêm o poder, mesmo porque este não pode ser entendido como algo que se possui, ou seja, as formas de poder não podem ser possuídas, porque o poder é prática; ou se exerce ou não. O poder é algo que circula e funciona em cadeia e não se encontra localizado aqui ou ali, nas mãos de uns e de outros não. Na verdade, o poder funciona e é exercido em rede e não é privilégio de determinada classe: “poder que não se encontra somente nas instâncias superiores da censura, mas que penetra muito profundamente, muito sutilmente em toda a trama da sociedade” (FOUCAULT, 2004, p.42).

Para o filósofo francês, poder e saber estão bem próximos: “O exercício do poder cria perpetuamente saber e, inversamente, o saber acarreta efeitos de poder” (FOUCAULT, 2004, p.80).

Conclui-se, então, que o poder não permite uma manifestação livre do discurso, por criar um processo de exclusão e, ainda que para o pensador francês, o poder não é uma propriedade que alguém ou algum grupo possui, mas está difuso em toda sociedade e em todo lugar, sendo concebido como uma relação.

2.2.8 – Ideologia

Como já foi dito, a linguagem não é transparente e nem tampouco neutra. É através dela que as pessoas enfrentam o cotidiano, entrando em contato com os diversos sujeitos. A linguagem só é linguagem porque faz

sentido e, para fazer sentido, tem de estar inserida na história. O sujeito é sujeito em um espaço social, determinado por um momento histórico, relacionando-se com diversos discursos. Ou seja, ele é situado e traz consigo marcas do social, do histórico e do ideológico.

Por não ser transparente, a linguagem necessita da interpretação. Aqui entra a concepção de ideologia, “condição para a constituição do sujeito e dos sentidos”, de acordo com Orlandi (2015, p.46).

A Análise do Discurso concebe a ideologia como necessária para a relação entre a linguagem e o mundo (ORLANDI, 2015, p.47), visto que diante de todo objeto simbólico o ser humano é levado a interpretar, buscando o seu sentido; e, não existe interpretação sem ideologia.

Hall (2005, p.26) compreende a ideologia como sistema de representações, ressaltando que:

Por ideologia, refiro-me às estruturas mentais – as linguagens, os conceitos, as categorias, imagens do pensamento e os sistemas de representação que diferentes classes e grupos sociais desenvolvem com o propósito de dar sentido, definir, simbolizar e imprimir inteligibilidade ao modo como a sociedade funciona (HALL, 2005, p.26).

A Análise do Discurso trabalha com a noção de “esquecimento ideológico”. Pelo funcionamento da própria linguagem, as pessoas são levadas a pensar que os discursos se originam nelas mesmas, sem perceberem que na verdade os sentidos são preexistentes.

O chamado ‘esquecimento ideológico’ produz o efeito de “evidência do sentido”, quer dizer, a impressão de que ele está lá nas palavras pronunciadas que significariam apenas e exatamente o que queremos. Daí a ilusão da transparência da linguagem, dos sentidos e dos sujeitos (SANTOS, 2009, p.3)

Desse modo, por não haver a relação direta entre as representações e a linguagem, a ideologia irá determiná-la. É o que Pêcheux (1995) chama de “formação ideológica”.

Entende-se por formação ideológica o conjunto de várias formações discursivas que se entrelaçam. São atitudes e representações que determinam as formações discursivas.

Dessa forma, para a Análise do Discurso linguagem e ideologia são interligadas, pois esta se materializa através daquela. Assim, compreende-se que não existem discursos que não sejam ideológicos, pois a ideologia existe de forma inerente ao signo. Toda linguagem utilizada em um texto vai além de si mesma, pois é na e pela ideologia que ela se concretiza.

Chega-se então ao pensamento de Orlandi (2015), que é a definição com a qual este estudo se baseia:

Ideologia não se define como o conjunto de representações, nem muito menos como ocultação de realidade. Ela é uma prática significativa; sendo necessidade da interpretação, não é consciente – ela é efeito da relação do sujeito com a língua e com a história em sua relação necessária, para que se signifique (ORLANDI, 1998, p.48).

Assim, percebe-se que o sujeito, através de seu discurso, se identifica com o pensamento da classe dominante – ou outra qualquer – mesmo sem pertencer a esta classe e, mais, sem ao menos ter consciência desta identificação.

Certamente não poderia encerrar esta reflexão sobre a categoria ideologia sem fazer referência à obra *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa* (2009), de John B. Thompson, de 1990 e traduzida no Brasil em 1995.

Nesta obra, Thompson revisa os conceitos de ideologia, cultura e mídia. Ao falar sobre ideologia o autor inglês posiciona-se na perspectiva de que toda análise social deve passar pela análise midiática, visto que esta é expressa na relação entre ideologia e os meios de comunicação.

De acordo com Thompson, há uma produção e troca de formas simbólicas na vida social (2009, p.9). Essas formas podem se articularem com as relações de dominação, pois, segundo Thompson (2009, p.18),

estamos interessados do que podem ser chamados usos sociais das formas simbólicas...em que medida e como (se for o caso) as formas simbólicas servem para estabelecer e sustentar as relações de dominação nos

contextos sociais em que elas são produzidas, transmitidas e recebidas.

A estas formas simbólicas são conferidos valores determinados. Thompson fala de dois tipos de valores: primeiro faz referência ao “valor simbólico – o valor que as formas simbólicas possuem em virtude das maneiras como elas são apreciadas pelas pessoas que as produzem” (THOMPSON, 2009, p.23); e, em seguida, aponta o segundo valor: o econômico, que “pode ser entendido como valor que as formas simbólicas adquirem em virtude de serem trocadas no mercado”. (THOMPSON, 2009, p.23).

O mais interessante para este estudo é o fato desse autor relaciona sentido e poder em sua compreensão de ideologia:

na reformulação do conceito de ideologia procuro reenforçar esse conceito numa série de problemas que se referem às inter-relações entre sentido (significado) e poder... o conceito de ideologia pode ser usado para se referir às maneiras como o sentido (significado) serve, em circunstâncias particulares, para estabelecer e sustentar relações de poder que são sistematicamente assimétricas-que eu chamarei de relações de dominação. Ideologia, falando de uma maneira mais ampla, é sentido a serviço do poder. (THOMPSON, 2009, p. 16).

Faz também referência à dominação com relações “estabelecidas de poder” e que “ são sistematicamente assimétricas” (THOMPSON, 2009, p,80). E afirma ainda que as assimetrias mais importantes e duráveis são “aquelas baseadas nas divisões de classe, gênero, etnia, estado/nação. Elas são alguns dos elementos que estruturam as instituições sociais (...)”. (THOMPSON, 2009, p.378).

Em um estudo centrado no discurso e no gênero, no qual estão presentes categorias como sujeito, relações de poder, efeitos de sentido e ideologia, as contribuições de Thompson enchem-se de relevância. É significativo o fato de que o pensador inglês perceber que a dominação não se esgota nas hierarquias de classe (THOMPSON, 2009, p.78), pois está presente também nas questões relacionadas aos grupos étnicos, aos problemas que envolvem estados-nação e as relações de gênero.

2.3 – O GÊNERO

Agora passamos a dissertar sobre o Gênero. Em um primeiro momento elaboramos um breve histórico do Gênero, seguido da visão do feminino e do masculino na pós-modernidade. Concluímos relacionando Gênero e Linguagem, visto que esta está na base dos mecanismos geradores das relações assimétricas.

2.3.1 – Gênero – Um Breve Histórico

É notório que nos últimos anos houve um avanço significativo tanto no que diz respeito à produção acadêmica quanto às políticas públicas quando se trata da questão de gênero.

Entretanto muito ainda se faz necessário avançar nesse campo. Consta-se que ainda há muita desinformação em diversos setores da sociedade, desde instituições como a Câmara dos Deputados, passando por escolas e igrejas.

Interessante perceber que alguns dicionários ainda não registram o sentido específico de Gênero que nos interessa no presente trabalho. O conceito de gênero com o qual trabalhamos está ligado ao movimento feminista contemporâneo.

Aliás, dentro da perspectiva da Análise do Discurso, o movimento feminista pode ser visto como um acontecimento. Medeiros e Baracuhy (2012, p. 110) asseguram que “A noção de acontecimento é fundamental para os estudos em Análise do Discurso por sua relação com a história e, conseqüentemente, com a memória”.

Acontecimento pode ser compreendido como o que não é rotineiro, como algo inesperado.

Sendo assim,

O movimento feminista pode ser dado historicamente como o acontecimento que muda a vida da mulher. É um acontecimento discursivo, porque se trata de fatos repetidos incansavelmente na mídia e que produzem sentidos que mudam a história. (MEDEIROS e BARACUHY, 2012, p.112).

Algumas pesquisadoras e pesquisadores desta área, como por exemplo, Alves e Pitanguy (1985), Levatti (2011) e Louro (1997) falam da existência de

três “ondas” presentes na história do feminismo ocidental: uma primeira que se inicia no final do século XIX, que se estende até os anos 60 do século XX. De acordo com Koller (2006, p.649), naquele período a discriminação feminina ganha visibilidade e o movimento se volta praticamente para lutar a favor do voto das mulheres, no movimento chamado “sufragismo”. Foi um movimento que se espalhou por vários países no ocidente.

Segundo Louro

seus objetivos mais imediatos (eventualmente acrescidos de reivindicações ligadas à organização da família, oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões) estavam, sem dúvida, ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média, e o alcance dessas metas (embora circunscrito a alguns países) foi seguido de uma certa acomodação no movimento. (LOURO, 1997, p.15)

A segunda “onda”, que se inicia no final da década de 60, vai se preocupar, além da dimensão social e política, com construções teóricas, como demonstram Alves e Pitanguy em *O Que é Feminismo* (1995, p.44). Feministas, como Simone de Beauvoir², Betty Friedman e Kate Millet, vão marcar esta “onda” publicando obras que hoje são consideradas clássicas. Friedman, por exemplo, em 1963 publica “A Mística Feminina”, apresentando ao mundo as mulheres americanas como deprimidas e frustradas com a vida de donas de casa. “Com seu livro, Betty fundou o que seria a “segunda onda” do feminismo – sendo a primeira a do sufrágio universal e da “nova mulher” dos anos 20 e 30, esta sepultada no pós-guerra em casas floridas e saias rodadas.” (VEJA 2006, p.86)³.

As feministas passam a disseminar nas universidades com suas teorias e práticas. Aqui se dá a gênese do conceito de gênero. O grande objetivo das estudiosas feministas desses primeiros tempos era tornar visível aquela que fora ocultada. “A segregação social e política a que as mulheres foram

² A obra *O Segundo Sexo* (Le Deuxième Sexe) é de 1949, mas a escritora francesa continuou publicando livros em que se percebe a importância política e social da mulher. Um exemplo é o livro de memórias de 1960, *A Força da Idade* (La Force de l'âge).

³ A Voz Feminina da Razão. Revista Veja, 15 de fevereiro de 2006, p. 86. Seção Memória. Não informa autoria

historicamente conduzidas tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito – inclusive como sujeito da ciência.” (LOURO, 1997, p. 15)

Em 1949, Simone de Beauvoir, em seu livro “*Le deuxième sexe*” (O segundo sexo) lançava a célebre frase “*não se nasce mulher, torna-se mulher*”, inaugurando uma nova perspectiva dentro do feminismo: ser mulher é uma construção histórico-cultural. Está implícito que da mesma forma que não se nasce mulher, também não se nasce homem. Ser homem e ser mulher são construções histórico-culturais.

Na década de 1970, no Brasil, “o feminismo se desenvolve e está diretamente vinculado aos partidos políticos de oposição e dos que defendem os interesses populares e dos trabalhadores.” (SOTER, 2003, p.59) Concomitantemente, o movimento feminista vai ocupando espaços nos meios científicos, preparando terreno para ver surgir o gênero como uma categoria de análise relacional.

Em 1969, Heleieth Saffiotti transforma sua tese, “*A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*”, em livro, contribuindo, assim, para os primeiros passos das teorias feministas em nosso meio.

A partir da segunda metade da década de 70 as ideias feministas⁴ vão se tornar conhecidas, principalmente devido a defesa da igualdade de direitos entre homens e mulheres. Mas é durante a década de 80 que o feminismo de fato conquista seu espaço. Dentre outras conquistas, temos a criação de conselhos de delegacias da mulher e a elaboração do Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher - PAISM.

Aliás, em meados dos anos 80, depois de 20 anos de ditadura, o Brasil dava os primeiros passos no sentido da redemocratização de suas instituições políticas. Por meio da pressão social das manifestações de rua, dos movimentos sociais, de um laborioso trabalho de organização social - que inicialmente construiu organizações locais e posteriormente resultou na construção de fóruns, redes de entidades, centrais de representação dos trabalhadores, partidos políticos -, reconquistaram-se direitos fundamentais como os da liberdade de organização partidária, liberdade de imprensa, o direito do voto para eleição dos prefeitos das capitais. São deste período dois

⁴ Convém lembrar que Feminismo aqui é utilizado como um movimento social e político que luta por direitos equânimes entre mulheres e homens.

acontecimentos bastante relevantes no que diz respeito à redemocratização do país: a partidarização e a institucionalização do movimento feminista.

A terceira onda, que surge entre os anos 80-90 e dura até nossos dias. Busca manter os direitos alcançados, conscientizar sobre a violência doméstica e liberar as mulheres do oriente, também engloba outros movimentos, inclusive os de raça. Não podemos esquecer que no início desta terceira onda surgiram várias organizações, no Brasil, de apoio à mulher vítima de violência. Pinto vai afirmar que este momento é um verdadeiro “divisor de águas do movimento feminista”. (PINTO, 2003, p.81)

O fato é que nos anos 1980 o movimento feminista no Brasil era uma força política e social consolidada. Vera Soares (1994, p.18) assegura que “as mulheres procuram impactar políticas públicas em áreas específicas, como, por exemplo, a saúde e o trabalho, utilizando-se de canais institucionais”.

Um dos acontecimentos mais importante ocorrido na década de 80 sem dúvida foi a promulgação da nova constituição e nesta vamos ver refletida a mobilização das mulheres.

Organizadas em torno da bandeira “constituinte pra valer tem que ter palavra de mulher”, as mulheres estruturaram propostas para a nova constituição, apresentadas ao Congresso sob o título “carta das mulheres brasileiras”. Várias propostas dos movimentos incluindo temas relativos à saúde, família e trabalho, violência, discriminação, cultura e propriedade da terra foram incorporadas à constituição. (SOTER, 2003, p.45)

Na década de 80 são estabelecidas divergências no interior do movimento feminista, visto que enquanto algumas defendiam a ocupação em espaços governamentais, outras lutavam para que a autonomia do movimento fosse preservada.

De acordo com o relatório final da pesquisa “Gênero e políticas públicas: iniciativas de governos subnacionais no Brasil”, desenvolvido pela Fundação Getúlio Vargas de São Paulo e pela Fundação Ford, com apoio do BNDES (2002), no que se refere às novas formas de articulação com a sociedade civil e com o setor privado, houve, em um primeiro momento, uma ênfase na preservação da autonomia dos movimentos em relação ao Estado. Nos anos 80 esse foi um dos pontos em torno dos quais se estabeleceram divergências importantes no interior do movimento de mulheres e do movimento feminista.

Enquanto alguns grupos entendiam que era preciso ocupar espaços governamentais, em um cenário de redefinição das políticas públicas, outros grupos entendiam que a autonomia do movimento deveria ser preservada. (FARAH, 2004)

No início dos anos 2000, já com o termo Gênero praticamente consolidado, tanto no que diz respeito a universidades quanto a políticas públicas, vê-se crescer o número de pesquisas em uma perspectiva de gênero, bem como vários encontros nacionais, que se constituem espaços privilegiados na luta pela superação da desigualdade entre os gêneros, como exemplos podemos citar o “Encontro sobre Gênero e Políticas Públicas” (SP – 2000), o “Encontro Nacional Mulher e Poder Local” (RJ – 2000) e o Encontro sobre Indicadores de Gênero” (RJ – 2001).

Mais recentemente, quando as forças democráticas avançaram de forma significativa, além de terem sido criadas a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres e o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (janeiro de 2003), realizaram-se em Brasília entre 2004 e 2016 quatro conferências nacionais de Políticas para as Mulheres. O processo de construção destas conferências envolve milhares de mulheres que participaram de plenárias estaduais, municipais e regionais realizadas em todo o país. As propostas da primeira Conferência subsidiaram a elaboração do “Plano Nacional de Política para as Mulheres”, em que “estão indicadas as políticas, e linhas de ação para a promoção da igualdade de gênero” (Nilcéia Freire, na apresentação do plano). O Plano foi revisitado e revisado em 2013, como afirmou a então Ministra de Políticas para as Mulheres Eleonora Menicucci, “dentro de um contexto político inédito no Brasil que é o governo da primeira mulher Presidenta do Brasil, Senhora Dilma Rousseff, que tem insistentemente reafirmado a prioridade da equidade de gênero em seu governo”. (BRASIL, 2013, p.7).

Paradoxalmente, presencia-se nesta segunda década do século XXI, um avanço de forças conservadoras, tanto no Congresso como em outros setores, como por exemplo, entre religiosos fundamentalistas, promovendo ações que tentam estagnar os avanços nesta área.

Assim, o termo passou a ser utilizado tanto como uma categoria histórica, quanto como uma categoria analítica.

De uma parte gênero não é tão somente uma categoria histórica, mas também uma categoria analítica, de outra, sua dimensão adjetiva exige, sim, uma inflexão do pensamento, que pode, perfeitamente, se fazer presente também nos estudos sobre mulher (SAFFIOTTI, 2004, p.111).

Enfim, gênero não pode ser entendido apenas como um termo relacionado à luta das mulheres por seus direitos, mas sim um conceito, ou melhor, uma categoria que ajuda a compreender de forma mais clara, dentro da prática social, as relações sociais de feminino e masculino, como se procura desenvolver no item seguinte.

2.3.2 – Gênero – O Feminino e o Masculino na Pós-Modernidade

Aos poucos, a reflexão sobre o gênero foi se tornando um elemento importante na análise e compreensão de problemas que envolvem não apenas comportamentos relacionados às mulheres, mas a todos os seres humanos que não se enquadram nos estereótipos sexistas da sociedade patriarcal, bem como dificuldades encontradas na vida pública, nas relações de trabalho, nas religiões e, claro, na educação.

Ao longo da história, as diferenças sexuais que marcam biologicamente mulheres e homens em sua constituição física foram e ainda são utilizadas para definir papéis e atribuições ao masculino e ao feminino, deixando para este último, quase sempre, atribuições menores se comparadas ao primeiro. Egg Ander, no livro *“opresión y marginalidad de la mujer”*, fala das características do *“eterno feminino”*, apresentando como mito o que se diz a respeito da mulher: irracionalidade e emotividade; passividade e conformismo; debilidade e necessidade de apoio, infantilismo e superficialidade e, ainda, *“coquetería” (vaidade, frivolidade)* (FAINHOLC, 1994, p. 56), como se tudo isso fosse algo natural e não culturalmente construído ao longo dos anos.

Passou-se a usar o termo sexo para as diferenças sexuais que marcam biologicamente mulheres e homens e gênero para as construções sociais. Carvalho (1998, p. 138) afirma que “gênero tem sido cada vez mais usado para referir-se a toda construção social relacionada a distinção masculino/feminino, incluindo aquelas construções que separam em machos e fêmeas.” O

problema é que as construções acabam se apresentando como “naturais” e intrínsecas a homens e mulheres. Fogem à reflexão os aspectos temporais e históricos que condicionam a cristalização do agir social. Dessa forma, gênero se faz como uma construção social e, exatamente por isso, varia sua expressão de acordo com as diferenças históricas, geográficas, culturais, religiosas etc.

O primeiro estudioso a utilizar gênero como um conceito ligado a uma categoria social e histórica foi um homem:

todavia, não prosperou logo em seguida. Só a partir de 1975, com o famoso artigo de Gayle Rubin, mulher, frutificaram estudos de gêneros, dando origem a uma ênfase pleonástica em seu caráter relacional e a uma postura adjetiva, ou seja, “a perspectiva de gênero”. (SAFFIOTI, 2004, p.107)

No Brasil, no final dos anos 80, ao movimento feminista passou a utilizar o termo gênero. Naquela época já circulava a cópia xérox do artigo que se tornaria um marco nos estudos de gênero: “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”, da historiadora norte-americana Joan Scott. “Traduzido em 1990, no Brasil, difundiu-se rápida e extensamente. O próprio título do trabalho em questão ressalta o gênero como categoria analítica, o que também ocorre ao longo do artigo.” (SAFFIOTI, 2004, p.107). Nesse texto, Scott (1995, p.21) define gênero como “um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos” e como uma “forma primeira de significar as relações de poder”.

Segundo Louro, o conceito de gênero serve como “uma ferramenta analítica que é, ao mesmo tempo, uma ferramenta política”. (LOURO, 2004, p.21). Mas a introdução do termo gênero não foi feita sem controvérsias ou debates. Aos poucos ele foi se incorporando às várias correntes feministas e sendo utilizado com significados diversos. Mesmo com as divergências, em um ponto as concepções convergiam:

Com o conceito de gênero pretendia-se romper a equação na qual a colagem de um determinado gênero a um sexo anatômico que lhe seria “naturalmente” correspondente resultava em diferenças inatas e essenciais, para argumentar que diferenças e desigualdades entre mulheres e homens

eram social e culturalmente construídas e não biologicamente determinadas. (MEYER, 2003, p.15)

Para Louro (1997), Joan Scott, em seu instigante artigo “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”, propõe a desconstrução binária masculino – feminino. A historiadora constata que comumente os estudiosos concebem homem e mulher como polos opostos: de um lado o homem dominador e opressor e do outro a mulher submissa e oprimida. Fundamentando-se em Jacques Derrida e Michel Foucault, pensadores pós-estruturalistas, Scott vai propor a implosão desta lógica.

Somente rompendo com esta dicotomia iremos refletir sobre o gênero incluindo as diferenças, a diversidade; a dicotomia é uma lógica perversa visto que exclui categorias que não se “enquadram” na polaridade. Louro (1997, p.90) assegura que

operar dentro dessa matriz (da polaridade) pode acarretar problema de duas ordens: de um lado pode dificultar a percepção de sujeitos e de grupos que não se “enquadram na polaridade aí suposta (impedindo, conseqüentemente, o reconhecimento daqueles e daquelas que estão construindo formas distintas, novas ou transgressivas de identidade feminina e masculina); por outro lado, pode permitir que se atribua aos sujeitos que não obedecem a essa lógica dicotômica o caráter de desviantes, problemáticos ou patológicos.

De acordo com Goulart (2003, p.18), o filósofo francês Jacques Derrida, pós-estruturalista, afirma que o pensamento moderno é marcado pelas dicotomias, por polaridades rígidas, pois cada polo é uno; o primeiro elemento é sempre superior. Por exemplo: a teoria é superior à prática; a ciência é superior à ideologia etc. Torna-se necessário desconstruir a polarização, vermos os elementos como plurais para que o pensamento se torne fértil, dinâmico.

Louro (1997, p.31) reforça, afirmando que

a proposição de desconstrução das dicotomias — problematizando a constituição de cada polo, demonstrando que cada um na verdade supõe e contém

o outro, evidenciando que cada polo não é uno, mas plural, mostrando que cada polo é, internamente, fraturado e dividido — pode se constituir numa estratégia subversiva e fértil para o pensamento.

Desconstruir a polaridade rígida dos gêneros, então, significaria problematizar tanto a oposição entre eles quanto a unidade interna de cada um. Implicaria observar que o polo masculino contém o feminino (de modo desviado, postergado, reprimido) e vice-versa; implicaria também perceber que cada um desses polos é internamente fragmentado e dividido, afinal não existe “mulher” mas várias e diferentes mulheres que não são idênticas entre si, que podem ou não ser solidárias, cúmplices, opositoras. (LOURO, 2003, p. 31-32)

De acordo com Louro (1997), pesquisadoras como Weedon (1999), Nilcholson (2000), Meyer (2003) e outras, vão trabalhar nessa perspectiva teórica pós-estruturalista – que nós também assumimos enquanto pesquisadores.

O pós-estruturalismo tem seu início com Roland Barthes criticando o Estruturalismo de Saussure, mas se consolida com Jacques Derrida com seu combate à tradição racionalista ocidental, para quem “*a razão foi moldada da certeza, o que chamo de logocentrismo, a garantia da palavra feita carne*”. (APPIGNES e GARRAT, 2004, p. 77). A história do pensamento ocidental, de Platão até Heidegger, sempre foi a história do logocentrismo, ou seja, da razão como centro de todo pensamento que se diz “sério”. Derrida vai questionar a arrogância totalitária da Razão e, assim como Barthes, também se coloca contra o Estruturalismo afirmando que “o sentido não é inerente aos signos nem à coisa referida, mas resulta delas relações entre eles”. (LOURO, 2004, p.79).

Portanto, fica claro que o pós-estruturalismo ao qual nos referimos evidencia a discussão de gênero voltada para “abordagens que enfocam a centralidade da linguagem (entendida em sentido amplo) como “*lócus*” de produção das relações que a cultura estabelece entre corpo, sujeito, conhecimento e poder.” (MEYER, 2003, p.16).

Aliás, uma das principais preocupações dos estudos relacionados com o gênero foi a questão do poder. Estudos feministas falam de um homem dominador versus mulher dominada. Michel Foucault (2002) vai contribuir de

forma significativa para as discussões sobre as relações de poder, Isto ajuda a romper com a dicotomia simplista e maniqueísta em que o homem aparece como um vilão repleto de poder e a mulher como eterna vítima completamente destituída de poder. Segundo Foucault (2004), o poder não é detido pelas estruturas ou ideologias estabelecidas. Ocorre nas micro relações, ou seja, em todas as relações existentes no cotidiano.

Deste modo posiciona-se de forma contrária ao pensamento marxista, que compreende o poder a partir das suas contradições, percebendo-o como sendo exercido especialmente na esfera político-econômica, de onde provém a relação de dominação das classes oprimidas. O filósofo francês, ao contrário, afirma que não é possível se explicar as relações de poder através da imposição ideológica ou da repressão. Segundo seu pensamento há acima de tudo, um processo de luta, de batalha dos micro poderes.

Foucault (2004, p.05) ressalta:

eu não vejo quem possa ser mais antiestruturalista do que eu.(...) Daí a recusa das análises que se referem ao campo das estruturas significantes(...) Nem a dialética (como lógica da contradição) e nem a semiótica (como estrutura da comunicação) não poderiam dar conta do que é a inteligibilidade intrínseca dos confrontos [nas relações dos micropoderes] (...) Deve-se considerar [o poder] como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir.

De acordo com Foucault (2004), a hegemonia de certos discursos, ou de grupos dirigentes de uma dada sociedade não se dá pela “tomada de poder”, visto que ninguém pode detê-lo. O poder é exercido em rede e encontra-se em todas as relações. Deve-se analisar o poder pela sua relação direta ou indireta “com aquilo que poderíamos chamar provisoriamente de seu objeto, seu alvo, ou seu campo de aplicação, quer dizer, onde ele se implanta e produz efeitos reais” FOUCAULT, (2004, p.182).

Foucault reforça ainda seu pensamento afirmando que os indivíduos sempre estão em posição de exercer e de sofrer a ação do poder, nunca sendo seu alvo inerte ou consentido.

De acordo com Foucault (2004, p. 183),

Não [se deve] tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder (...) não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem (...) e aqueles que não o possuem e lhe são submetidos. O poder deve ser analisado (...) como algo que só funciona em cadeia, (...) [ele] funciona e se exerce em rede.(FOUCAULT, 2004, p.183)

Em síntese, de acordo com Boris (2002, p.28), Foucault nos ensina que o poder não é adquirido, arrebatado ou compartilhado; ele é exercido de diversos pontos e ocorre nas relações desiguais; ele não é exterior às relações, mas imanente aos tipos de relações. O poder ocorre nas “correlações de forças múltiplas” (BORIS 2002, p.28) e não existe uma oposição binária “entre os dominadores e os dominados, dualidade que repercute de alto e baixo e sobre grupos cada vez mais restritos até as profundezas do corpo social” (BORIS 2002, p.28). Boris (2002) diz ainda que todo poder é exercido tendo-se miras, objetivos, mesmo que não dependa de uma escolha ou de uma decisão de um sujeito, individualmente. E mais, de acordo com Foucault (1988, p.21), “onde há poder, há resistência”.

Foucault (2004) nos mostra ainda que o poder se transforma ao longo da história, nas diferentes culturas e sociedades, bem como ele (o poder) é ligado a outras manifestações correlatas: os processos econômicos, o saber científico, as instituições pertencentes a uma determinada sociedade. Ou seja, o poder é exercido em todas as instâncias sociais e é gerador das várias diferenciações entre as pessoas. Não é privilégio dos homens. Na verdade, existem correlações de forças que atravessam todas as instituições e subjetividades de corpo social. O tecido social se faz a partir de inúmeras redes e tramas e não a partir de bipolarizações.

Não queremos com isso negar a dominação masculina, que é ainda onipresente e universal (BORIS, 2002, p.31), mas apenas acreditamos que não devemos ter uma visão simplista como se a sociedade estivesse dividida em dois pólos: de um lado homens dominadores e de outro mulheres dominadas.

Bordieu (1995) alerta para o fato de que as mulheres podem contribuir para que elas mesmas sejam dominadas. Um exemplo desta contribuição seria

quando as próprias mulheres reproduzem um discurso essencialista (BORIS, 2002, p.29). Segundo Boris (2002), é somente a partir do reconhecimento, por parte das próprias mulheres, de que estas reproduzem o poder masculino e que poderá ocorrer uma verdadeira revolução simbólica e a partir daí a transformação das relações sociais de gênero.

É importante ressaltar que Bordieu (1995) reconhece que as estruturas simbólicas têm um extraordinário poder, um poder quase mágico, semelhante ao poder que se obtém através da força, seja ela física ou econômica; através do poder simbólico se ignora a arbitrariedade, como se os comportamentos, por exemplo, entre homens e mulheres, fossem naturais e não algo construído historicamente.

Dessa forma, Bordieu (1970) pesquisou sobre a divisão sexual em Kabília, que enuncia o primado da virilidade. Esta experiência é a forma mais absoluta de reconhecimento da legitimidade: ela apreende o mundo social e suas divisões arbitrárias, a começar pela divisão construída entre os sexos, como naturais evidentes, inelutáveis. (BOURDIEU, 1970, p.70).

Esta divisão além de diferenciar, subordina a mulher em relação ao homem.

Excluída e identificada com um sistema simbólico que a coloca sempre em oposição homóloga ao homem, adjetivada pelo preconceito desfavorável, resulta que, ambos, sendo semelhantes na diferença, são suficientemente concordantes para se sustentarem mutuamente. Nascidos com a distinção natural, ou seja, bastando-lhes ser o que são para ser o que é preciso ser, seu “habitus” sexuado, natureza socialmente constituída, ajusta-se de imediato às exigências do “jogo”, o qual é orientado por um conhecimento sem consciência e por uma intencionalidade sem intenção. (FONSECA, 1999, p.29-30).

Retornando à questão do poder que se estabelece entre homens e mulheres, estes são homens e mulheres de várias classes, raças, idades, religiões etc., em que podemos perceber o exercício do poder acontecendo em várias direções. E, é importante se destacar que os dominados são capazes de fazer dos espaços de opressão lugares de exercício de poder e de resistência. Só se pode entender isto se optarmos pela desconstrução da oposição binária.

E, o que é mais importante, a ruptura com a bipolaridade vai fazer com que se possa compreender que não existem apenas uma forma de ser masculino e outra de ser feminino. Na verdade existem diferentes formas de masculinidade e de feminilidade. É perversa a lógica dicotômica, pois ignora e/ou nega todos os sujeitos sociais que não estão dentro destas formas. O enraizado caráter heterossexual, que algumas vezes ainda surge no conceito de gênero, precisa ser desconstruído para que se possa contemplar aquelas e aqueles que vivem de formas diversas das feminilidades e das masculinidades hegemônicas na sociedade.

Mourão (2000, p. 24-25) afirma que, posicionando-se contra a divisão dicotômica, Bleichmar (1988) mostrou que várias combinações são possíveis entre sexo, gênero e escolha de objeto e cita como exemplo:

SEXO	GÊNERO	ESCOLHA DE OBJETO
Homem	<i>Masculino</i>	<i>Heterossexual</i>
Homem	<i>Masculino</i>	<i>Homossexual</i>
Homem	<i>Efeminado</i>	<i>Heterossexual</i>
Homem	<i>Efeminado</i>	<i>Homossexual</i>
Homem	<i>Transvertido</i>	<i>Heterossexual</i>
Homem	<i>Transvertido</i>	<i>Homossexual</i>
Homem	<i>Transexual</i>	<i>Heterossexual</i>
Mulher	<i>Feminina</i>	<i>Heterossexual</i>
Mulher	<i>Feminina</i>	<i>Homossexual</i>
Mulher	<i>Masculina</i>	<i>Heterossexual</i>
Mulher	<i>Masculina</i>	<i>Homossexual</i>
Mulher	<i>Transexual</i>	<i>Heterossexual</i>

(Citado por Irmã Maria Silva Mourão e outros, in *Gênero, Identidade e Vida Religiosa* p. 24-25).

Ou seja, a postura dicotômica ou da bipolaridade entre gêneros, além de parcial, é excludente, visto que exclui várias formas de ser masculino e feminino. Contra essa postura, conhecida como empiricista, dentro da psicologia social, surge o construcionismo.

Nogueira (2001, p. 139) assegura:

como já se disse, o feminismo dos anos 60 e 70 gerou o conceito de gênero e logo este passou a integrar o discurso das ciências sociais e humanas (...). A emergência deste conceito inscrevia-se num novo projeto teórico que pretendia demonstrar a produção social das crenças e saberes sobre os sexos, colocando a questão na agenda científica da

investigação social e retirando-a definitivamente da zona de influências da biologia.

O compromisso fundamental de muitos estudiosos do gênero tem sido a busca permanente da superação dos estereótipos sexistas como objetivo de erradicar os vieses que prejudicam todos e todas que não se enquadram nos padrões comportamentais associados aos varões na sociedade. Porém, os caminhos escolhidos para o alcance dessa meta não foram, nem são ainda sempre os mesmos: enquanto uns optam por uma postura teórica empiricista, outros seguem por um caminho pós-moderno.

Segundo Conceição Nogueira (2001) – ao comentar Howard e Hollander – na Psicologia Social, a postura teórica empiricista desenvolveu dois tipos de abordagem epistemológica ao trabalhar com o gênero: a da socialização e a essencialista.

A primeira *abordagem essencialista*, que prevaleceu entre os psicólogos, na primeira metade do século XX, sugere a existência de diferenças inatas e estáveis entre os sexos, conceituando o gênero (ou sexo, que, nessa perspectiva, são praticamente equivalentes) como uma propriedade estável, inata e bipolar de diferenciação sexual, tendo um caráter eminentemente determinista. As visões essencialistas além de entenderem o gênero como uma propriedade estável, consideram-no como um traço que descreve as personalidades, os processos cognitivos, o julgamento moral etc. (...). Dessa maneira, os modelos essencialistas concebem o gênero em termos de atributos fundamentais, concebidos como internos, persistentes (...) e, geralmente, separados das experiências quotidianas de interação com os contextos sociopolíticos. (NOGUEIRA, 2001, p.139)

Para fundamentar sua afirmação, Nogueira (2001) apoia-se no artigo *Regarding Gender: essentialism, constructionism and Feminist Psychology*, de Bohan e afirma que:

As visões essencialistas além de entenderem o gênero como uma propriedade estável, consideram-no como um traço que descreve as personalidades, os processos cognitivos, o julgamento moral etc. Dessa maneira, os modelos essencialistas concebem o gênero em termos de atributos fundamentais, concebidos como internos, persistentes e, geralmente, separados das experiências quotidianas de

interação com os contextos sociopolíticos. (NOGUEIRA, 2001, p.139)

É por esse motivo que muitas vezes o essencialismo é interpretado e compreendido como determinismo biológico.

A segunda abordagem desse programa empiricista é denominada de socialização e dominou a psicologia social durante os anos 60 e 70. Nesta abordagem move-se o foco de atenção, relativo ao gênero, da biologia para a socialização. O gênero passa a ser compreendido, não como inato, mas como o resultado de forças sociais e culturais, aprendido por intermédio dos processos de modelagem e imitação (NOGUEIRA, 2001). As crianças, ao aprenderem a internalizar prescrições apropriadas para o ser masculino ou feminino de acordo com as normas da sociedade, formam personalidades e padrões de comportamento enquadrados no gênero. Depois de formada, a personalidade é concebida como característica individual estável e inerente aos indivíduos. Assim, “a masculinidade e a feminilidade passam a ser características socialmente aprendidas pelo desenvolvimento cognitivo e emocional” (NOGUEIRA, 2001, p.140).

Esta abordagem enfatiza que o gênero é aprendido e não inato, mas continua a definir gênero em termos de diferença dicotômica. Assim sendo, a distinção entre inato e aprendido, em certa medida, é meramente semântica, já que a socialização de gênero é concebida como algo específico e persistente ao longo do ciclo de vida. Assim, em termos práticos, o gênero continua a ser visto como interno e imutável.

É importante entendermos que o essencialismo não significa necessariamente determinismo biológico ou uma ênfase importante do biológico para a explicação das especificidades do gênero. “Pelo contrário, é o fato de assumir a existência de qualidades ou características de e nos indivíduos, e não as suas origens (biológicas ou sociais) que define o essencialismo” (NOGUEIRA, 2001, p.140).

Ainda de acordo com Conceição Nogueira, a partir de uma postura pós-moderna, na década de 1980 surgiu o construcionismo defendido principalmente pelos especialistas dos *men's studies*, que apoiados na antropologia social e cultural -cuja epistemologia é desde sempre

construtivista- e nas recentes investigações históricas e sociológicas sobre a masculinidade, concluíram que a masculinidade é uma ideologia que tenta justificar a dominação masculina. Nessa perspectiva o gênero é socialmente construído e não biologicamente determinado. E, parece-nos ser esta exatamente a maior contribuição do pós modernismo: a negação da procura da verdade universal e absoluta.

Para Nogueira (2001, p.8),

o pós-modernismo aceita a multiplicidade, a incoerência e o paradoxo, tudo o que os paradigmas positivistas sempre excluíram. Nega a aparente rigidez da linguagem sobre os significados estabelecidos, e é céptica acerca da natureza fixa da realidade. Reconhecendo que o significado é apenas aquilo com o que concordamos, os pós-modernistas descrevem um sistema mais amplo de possibilidades, contexto em que o gênero é encarado como passível de versões parciais e paradoxais. O gênero é assim construído como um processo, não como uma resposta fixa, podendo ser teorizado de várias maneiras.

De acordo com Nogueira (2001, p.42) para a teoria construcionista não há um modelo transitório ou culturalmente universal (arquétipo) de masculinidade, ela varia no tempo e no espaço e no que diz respeito à psicologia, o construcionismo social está em desacordo com as noções usadas no cotidiano de que o sexo é uma forma importante e básica de distinção e diferenciação. Muitas feministas argumentam que o sexo/gênero não deve ser teorizado como distinção, antes pelo contrário deve ser novamente conceituado como apenas um princípio de organização social, estruturante das relações de poder entre os sexos. Desse modo, conclui-se que a categoria sexual usada pelas pessoas para dar sentido às suas vidas deve ser analisada e compreendida como produto ideológico e não biológico. A feminilidade e a masculinidade são, nessa perspectiva, simples práticas ideológicas eficazes porque nos são transmitidas como sendo naturais e resultantes inevitáveis da biologia ou da experiência.

A perspectiva feminista na psicologia pode contribuir para a compreensão de todos esses processos, tentando elucidar os mecanismos psicológicos pelos quais o gênero exerce o seu controle. Deve desafiar a

tendência da psicologia para aceitar a diferença, demonstrando como as categorias, quer profissionais quer culturais, são construídas.

2.3.3 – Gênero e Linguagem

A linguagem é um dos temas relevantes quando se fala de gênero, visto que ela está na base dos mecanismos geradores das relações desiguais decorrentes da cristalização dos estereótipos sexistas. “(Ela) é um turbilhão e nos usa muito mais do que nós a usamos. Ela nos carrega, molda, fixa, modifica, esmaga” (PORTINARI, 1989, p.18).

Linguagem é essencialmente comunicação. Através dela as pessoas interagem e entram em contato com a realidade; constroem sua história e sua cultura; representam realidades distintas ausentes e imaginárias; revisam seus passados e projetam seus futuros. Para Aranha e Martins (1993, p.19).

a linguagem (...) é um sistema de representações aceitas por um grupo social, que possibilita a comunicação entre os integrantes desse mesmo grupo. (...) é um dos principais instrumentos na formação do mundo cultural, pois é ela que nos permite transcender a nossa experiência. No momento em que damos nome a qualquer objeto da natureza, nós o individualizamos, o diferenciamos do resto que o cerca; ele passa a existir para a nossa consciência.

Ou seja, a linguagem não existe no vazio; ela existe dentro de um espaço social objetivando a interação, a comunicação. Segundo os PCNEM, “na e com a linguagem, o homem reproduz e transforma espaços produtivos.” (BRASIL, 1999, p.125). E mais, é através dela que o ser humano organiza e transmite o seu pensamento.

Para Bakhtin (2004), a linguagem possui um caráter dialógico. o autor nos fala de uma “arena de luta” onde as pessoas procuram conservar ou transgredir os sentidos acumulados, constituindo o que ele vai chamar de “relações de força entre interlocutores”.

A linguagem humana não se limita à fala ou à escrita. A comunicação pode ocorrer através dos comportamentos, das músicas, das artes, dos rituais, das cores, dos gestos, das regras etc. A linguagem é cultural: é fruto de uma

cultura e ao mesmo tempo constrói cultura, pois esta modifica e cria novas linguagens. Percebemos então que a linguagem é serva e senhora de uma cultura. Aranha afirma que “(...) as reestruturações da linguagem respondem a mudanças de valores, de anseio, de buscas no seio da cultura de cada sociedade” (ARANHA e MARTINS, 1993, p.32).

Ora, se a linguagem é cultural, está a serviço da cultura. Então é fácil concluirmos que é na própria cultura que vamos enxergar os seus eixos de sustentação. Uma linguagem de caráter androcêntrico sustenta e mantém o domínio masculino em uma cultura. Brunelli afirma que

a linguagem é um ponto básico de sustento e expressão da cultura. A linguagem masculina que usamos não surgiu por acaso nem é indiferente na comunicação entre homens e mulheres. Reflete o androcentrismo presente em nossa cultura e se torna uma forma de dominação. Retrata, e ao mesmo tempo conserva e promove a superioridade do homem sobre a mulher, enquanto coloca o homem no centro de todo o universo, tornando o masculino para se compreender o ser humano e as realidades que o envolvem. (BRUNELLI, 1988, p.71).

A linguagem, portanto, é portadora das ideias de uma cultura. Ela carrega “dentro de si uma visão de mundo, precha de significados e significações que vão além do seu aspecto formal.” (BRASIL, 1999, p.126). É o lugar por excelência da ideologia. Segundo Brunelli, as palavras possuem significado já que elas são portadoras de ideias que estão ligadas a um determinado contexto cultural. É exatamente em consequência da prática de uma linguagem específica que a palavra se torna fator cultural e social. É a partir desta constatação que Brunelli conclui que a linguagem é o lugar por excelência da ideologia e é fundamental na construção de significados que se concretizam na prática social. (BRUNELLI, 1988, p.97-98).

Neste caráter ideológico da linguagem, no qual a “*palavra domesticada*” (BRUNELLI, 1988, p.98) vem à tona, em nossa tradição cultural, percebemos a supervalorização do varão. Nossos códigos linguísticos inferiorizam e subordinam os que não fazem parte dos padrões masculinos. A língua portuguesa, por exemplo, além de omitir e negar o feminino em muitas de suas estruturas sintáticas, em não raras vezes despeja aspectos negativos sobre o

termo. Lima (2005) faz uma pesquisa sobre os verbetes homem e mulher utilizados no Novo Dicionário da Língua Portuguesa, de Aurélio Buarque de Hollanda e chega a conclusão de que das 31 vezes que esse verbete (homem) é interpretado, incluindo seus predicados, apenas uma vez traz a conotação negativa: homem marginal. O verbete mulher, nos seus 23 significados, apenas dois têm conotação positiva. Dos 21 negativos, 20 se referem à sexualidade, definindo a mulher como meretriz, o que justifica a maldição que pesa sobre a mulher e seu corpo na tradição cultural. É interessante notar ainda que um mesmo atributo, aplicado ao homem e à mulher, tem significado positivo somente no masculino. Exemplo: homem público = homem do povo; mulher pública = meretriz. (BRUNELLI 1988, p.98)

A linguagem “oficial”, reforçada pela gramática normativa, vai sempre priorizar as características masculinas em detrimento das femininas. Na generalização masculina, inclui-se o feminino. É um procedimento que é justificado pela facilidade de padronização.

Waldenyr Carlos e Thais Montenegro Chinellato, assegura Consolaro (1999), realizaram um estudo com expressões usadas pelos homens sobre as mulheres, como peruas, galinhas, gatinhas, vacas piranhas e potrancas, entre outros animais. Concluem que apesar de algumas expressões denotarem carinho, como o termo *gatinha*, a grande maioria é composta por termos pejorativos de conotação machista e de caráter erotizado.

2.4 – O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: INTERAÇÕES SOCIAIS EM SALA DE AULA?

Até aqui se falou sobre a Análise do Discurso de linha francesa e Gênero, mas não se pode concluir a teoria de um estudo envolvendo o ensino de língua portuguesa sem que haja uma mínima reflexão sobre a concepção de linguagem que fundamenta a prática escolar do professor desta disciplina. Ao assumir uma proposta metodológica, o docente articula a uma concepção de linguagem, de educação e de mundo.

Nesse sentido Travaglia (2002, p.21) ressalta que

(...) o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino. A concepção de linguagem é tão importante quanto à postura que se tem relativamente à educação.

Percebe-se então, que para este autor, é fundamental que o professor conheça as concepções de linguagem a fim de optar pela a que for mais adequada para o ensino de língua materna.

Existem três diferentes abordagens de como conceber a linguagem, de acordo com Travaglia em sua obra *Gramática e Interação* (2002, p. 21-23): (a) linguagem como expressão do pensamento, que pressupõe regras a serem seguidas, presentes nas gramáticas normativas; (b) linguagem como instrumento de comunicação, concepção na qual a língua é compreendida como um fato social e o aprendizado de língua materna é concebido como linear, descritivo e conteudista; (c) linguagem como forma de interação, na qual a linguagem é lugar de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, levando-se em conta o aspecto social, histórico e ideológico. Esta última concepção é pautada no pensamento do teórico da linguagem Bakhtin.

Em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, o filósofo russo diz que

a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 2004, p.123)

Como se percebe a concepção da linguagem como forma de interação opõe-se às visões mais abstratas, nas quais a língua é concebida como objeto autônomo, sem história ou interferência social. Aqui a linguagem é concebida como lugar de interação humana, de constituição das relações humanas. “Nessa concepção, o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor)” (TRAVAGLIA, 2002, p.23).

Dessa forma, a linguagem ocorre na interação comunicativa e é mediada pela produção de sentido entre os interlocutores. Daí se percebe a importância de se conceber nesta perspectiva os lugares sociais ocupados pelos interlocutores. E mais importante, a consequência para o ensino de língua portuguesa é que este não se restringe a exercícios contínuos de descrição gramatical ou estudo de terminologias, passando a valorizar mais o uso da língua em situações concretas de interação.

Koch (1995, p.9) esclarece que essa perspectiva

é aquela que encara a linguagem como atividade, como forma de ação, ação interindividual finalisticamente orientada; como um lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e ou comportamentos.

Assim, a linguagem na concepção interacionista é caracterizada por sua ação social e compreendida como um dos aspectos das diversas relações que são estabelecidas na história em um nível sociocultural.

É evidente que a concepção de linguagem adotada pelo professor e/ou escola vai incidir diretamente nas metodologias desenvolvidas no ensino de língua materna. Por muito tempo se acreditou que ensinar língua portuguesa era simplesmente regras gramaticais, totalmente desvinculado da realidade. E mais: o texto era visto como pretexto para o ensino da gramática. O aluno teve sua voz calada, pois à escola só interessava a linguagem institucionalizada, e o professor era visto como o dono da verdade. “O aluno, nesse caso, era visto como um ser passivo, um receptáculo do conhecimento que lhe era transmitido, já que o ato de ensinar limitava-se à transmissão de informações que deviam ser memorizadas e reproduzidas.” (FERNANDES, 2016, p.5)

Certamente muitos autores se posicionaram contra esta postura, considerando essa visão estreita e reprodutora das classes privilegiadas Silva et al. (1986, p. 67) sustentam que

A escola tem considerado a língua como algo pronto, estático, ordenado e previsível, portanto possível de ser transposta para exercícios, quadros e esquemas. Possível de ser aprendida através de exercícios de repetição e memorização de estruturas modelares. Uma

língua que é antes de tudo um sistema estruturado de signos arbitrários e convencionais, regido por leis linguísticas que se impõem a cada indivíduo em particular, para ser adquirido ou assimilado ou, ainda, aprendido em todos os seus traços normativos e estruturais. Uma língua unitária, isenta de história (...). Uma língua eleita como padrão que nunca se identifica com a variedade falada pelas pessoas, mesmo as de maior cultura e de maior prestígio social; que se ancora em um modelo de escrita, que foi “sistematizada” pelos gramáticos.

Compreende-se então que as duas primeiras concepções de linguagem aqui referidas privilegiam o aspecto material da língua, desenvolvendo um ensino conteudista, alheio a realidades sociais. Ou, trocando em miúdos, são concepções de linguagem que levam às práticas pedagógicas do ensino tradicional.

A prática pedagógica inspirada na concepção interacionista e que se contrapõe às visões conservadoras, oportuniza ao aluno o domínio das habilidades de uso nas situações concretas de interação.

Citelli (1975, p.16) assegura:

Se o professor pensa o ensino da língua a partir de uma referência interacional (inter-ação), saberá radicalizar o aspecto dialógico e trabalhará o seu discurso como um entre vários, no meio dos quais estarão aqueles dos alunos que vivem experiências culturais diferenciadas, que falam sobre o mundo a partir de lugares múltiplos, que operam variáveis lingüísticas nem sempre afinadas com a do mestre. (...), o ensino da língua, terá que refletir, (...), a dinâmica do confronto inter e intradiscursivo e não apenas considerar a variável linearmente codificada pela gramática padrão como a única a ser valorizada e aplaudida.

Dessa forma, ao levar em conta esta terceira concepção, o professor de língua portuguesa desenvolverá uma prática pedagógica que valoriza o aspecto dialógico e as diversas variáveis linguísticas necessárias às práticas discursivas dos alunos.

O problema é que se constata que mesmo hoje - depois já de alguns anos de concepções teóricas consideradas avançadas servirem de fundamento

aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as significativas matrizes de referências do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que em nenhum momento preocupam-se com definições ou classificações gramaticais - as aulas de língua portuguesa no ensino fundamental continuam enraizadas a nomenclaturas e classificações gramaticais. (ANTUNES, 2003)

A professora Irandé Antunes lembra que muitas vezes estudar português não tem muita importância e faz um trocadilho:

Enquanto o professor de português fica apenas analisando se o sujeito é “determinado” ou “indeterminado”, por exemplo, os alunos ficam privados de tomar consciência de que ou eles determinam a assumir o destino de suas vidas ou acabam, na verdade, “sujeitos inexistentes” (ANTUNES, 2003, p.17).

Mesmo constatando alguns sinais de mudanças, a professora lamenta a “persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas” (ANTUNES, 2003, p.19). Ela enumera algumas:

(1) no trabalho com a oralidade constata-se a omissão e/ou uma visão equivocada da fala (2003, p.24);

(2) no trabalho com a escrita vê-se ainda a prática de uma escrita mecânica, periférica, artificial, inexpressiva e sem função (2003, p.26);

(3) o trabalho com a leitura ainda se destaca a decodificação, a leitura sem função e incapaz de “suscitar no aluno a compreensão das múltiplas funções sociais da leitura” (2003, p.28);

(4) a gramática trabalhada de forma descontextualizada, fragmentada, valorizando o irrelevante, as excentricidades, nomenclatura e classificação de unidades (2003, p.31-32).

Irandé Antunes (2003, p.40) assegura que não pode haver “uma prática eficiente sem fundamentação num corpo de princípios teóricos sólidos e objetivos”, lembrando que somente assim pode-se pensar no aluno como sujeito da aprendizagem.

Dessa forma, para que as aulas de língua portuguesa sejam um espaço de respeito às diferenças e de valorização da dimensão discursiva, certamente, será necessário que sejam voltadas para a ampliação da competência dos alunos no que diz respeito à oralidade, à escuta, à leitura e à escrita, faz-se também necessário que seja levado em conta o aspecto da linguagem compreendida enquanto atuação social, vinculada ao histórico, ao cultural e ao ideológico.

3 – ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Neste capítulo discutimos os aspectos teórico-metodológicos da pesquisa. Ele é composto de cinco itens: Natureza do estudo; o método arqueogenealógico de Foucault; universo da pesquisa; técnicas e instrumentos de coletas e análises dos dados – o *corpus* e as fases da pesquisa – a primeira, fase diagnóstica e a segunda, fase interventiva.

3.1 – NATUREZA DA PESQUISA

Esta é uma pesquisa na área da linguagem, fundamentada nos princípios da análise do discurso de tradição francesa. A Análise do Discurso, em seus aspectos teórico-metodológicos, utiliza elementos da Linguística, da Psicanálise e das Ciências Sociais, fazendo uma abordagem a partir dos discursos produzidos. O Discurso, de acordo com o que foi afirmado anteriormente, é um “complexo processo de constituição de sujeitos e produção de sentidos, ambos afetados pela história, e não meramente transmissão de informação”. (ORLANDI, 2015, p.21) Assim, entende-se como discurso *efeito de sentidos entre locutores*. Dentro desta perspectiva teórico-metodológica, a língua é condição de possibilidade do discurso, e ao se fazer uma análise deve-se observar não só o que é dito, mas também o não-dito. E mais: na análise, faz-se necessário trazer para a discussão as questões sócio-históricas, pois estas constituem uma dimensão constitutiva do discurso. Não se pode esquecer que o discurso é um acontecimento e isto significa que todo enunciado está inserido em uma rede de outros enunciados, estabelecendo com estes relações parafrásticas, o que leva Foucault (2007, p.14) a explicar que não há enunciados livres ou neutros, independentes de outras redes discursivas. Então, as relações entre interdiscurso e intradiscurso é que devem ser o objeto de análise para que se possa entender como se dão as relações que ocorrem entre a estrutura e o acontecimento.

Do ponto de vista metodológico, a Análise do Discurso não compreende descrição e interpretação como momentos distintos dentro de uma análise. E mais: não existem modelos de análise acabados, prontos, pois todo discurso é complexo. Como já foi dito, discurso não é uma simples mensagem transmitida

ou a fala como na teoria de Saussure; discurso é o efeitos de sentidos entre locutores e, assim sendo, o objeto do discurso só pode ser captado em cada prática discursiva.

De acordo com Orlandi (2003, p.63):

o discurso é definido não como um transmissor de informação, mas como efeito de sentido entre locutores. Assim, se considera que o que se diz não resulta só da intenção de um indivíduo em informar outro, mas da relação de sentidos estabelecida por eles num contexto social histórico

Dessa forma, a análise de um discurso procura evidenciar seus sentidos, investigando suas condições de produção sociais, históricas e ideológicas.

Trata-se também de um estudo de cunho qualitativo. O que vai caracterizar este tipo de estudo é o aprofundamento e a abrangência da compreensão sobre determinada situação ou problema. De acordo com Minayo (2010), esse é o método que podemos usar ao estudarmos a história, as relações, as crenças, as percepções, resultado das interpretações que os homens fazem a respeito de como vivem, sentem e pensam, já que o método qualitativo

tem fundamento teórico, além de permitir desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos referentes a grupos particulares, propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante a investigação (MINAYO, 2010, p.57).

Driessnack *et al* (2007) lembram que nem em um estudo de abordagem qualitativa o processo de pesquisa é indutivo ao invés de dedutivo, isto pelo fato de terem seu início com objetivos exploratórios mais amplos que nos permitem focalizar no estudo sem esgotar, prematuramente, aspectos que possam ser vistos como essenciais ou relevantes.

É também uma metodologia que utiliza alguns procedimentos de uma pesquisa-ação, visto que ao final se faz uma proposta interventiva. Este tipo de abordagem é bem valorizada no campo educacional devido a preocupação em transformar uma realidade.

De acordo com Moreira e Caleffe (2006, p.89), “a pesquisa-ação é uma intervenção em pequena escala no mundo real e um exame muito perto dos efeitos dessa intervenção”.

3.2 – O MÉTODO ARQUEOGENEALÓGICO DE FOUCAULT

Em primeiro lugar é importante perceber que Michel Foucault não está interessado em desvendar o que está oculto, mas o que ele propõe é tornar perceptível aquilo que de tão próximo e tão intimamente ligado a nós, nos parece invisível. Os discursos estão disseminados em todo o tecido social, seja nas universidades, nas escolas, nas fábricas, nos hospitais etc., organizando e ordenando sentidos, em suas relações de poder. Aqueles não devem ser negados ou ignorados, mas sim colocados como centro de discussões e compreendidos como uma complexa trama que faz com que esses discursos apareçam de determinada forma naquele momento.

De acordo com Foucault (2007), O funcionamento de um discurso não está pré-definido à espera de que um analista o interprete a partir de um método e ferramentas metodológicas previamente, isto porque cada discurso possui suas peculiaridades e o seu exterior está repleto de outros discursos variados que alteram o seu interior. Para analisar um discurso será preciso segui-lo “ao longo de suas arestas exteriores para melhor salientá-los” (Foucault, 2007, p. 157). Será preciso procurar e descrever o “mais” presente no discurso.

Conforme Foucault (2007, p.55), o discurso pode ser considerado como

práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. E esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever.

Assim, conclui-se que a Análise do Discurso não se volta apenas para as palavras em si, mas entende que os sentidos estão intrinsicamente ligados à exterioridade, naquilo que Orlandi chama de condições de produção.

Para Orlandi (2015, p.40)

as condições de produção implicam o que é material (a língua sujeita a equívoco e a historicidade), o que é institucional (a formação social, em sua ordem) e o mecanismo imaginário. Esse mecanismo produz imagens dos sujeitos, assim como do objeto do discurso, dentro de uma conjuntura sócio-histórica. Temos assim a imagem da posição sujeito locutor (quem sou eu para lhe falar assim?) mas também da posição do sujeito interlocutor (quem é ele para me falar assim, ou para que eu lhe fale assim?, e também a do objeto do discurso (do que estou lhe falando, do que ele me fala?) É pois todo um jogo imaginário que preside a troca de palavras.

Antes de se comentar sobre o que fala Foucault em seu livro *A Arqueologia do Saber* acerca da *Arqueologia*, é preciso que fique claro que o método para ele é diferente do que se costuma entender convencionalmente. O método sempre tem a ver com as condições de possibilidades e “cada percurso está suscetível a mudanças e substituições, assim como há substituição de certos saberes por outros.” (ARAÚJO 2013, p.127). Dessa forma, no método arqueogenealógico não se pode pensar em determinados procedimentos invariáveis a serem desenvolvidos, nem tampouco pensar que isto significa falta de rigor. O que é questionado é a ideia de um método universal e imutável.

A *Arqueologia do Saber* foi publicada em 1969 e corresponde a um “momento teórico-metodológico de reflexão” (GREGOLIN, 2004, p.23) das obras que Foucault já havia publicado, a saber, *A História da Loucura* (1962), *O Nascimento da Clínica* (1963) e *As Palavras e as Coisas* (1966). É na *Arqueologia do Saber* que o pensador fundamenta uma teoria para a análise dos discursos:

Em *A Arqueologia do Saber*, Foucault fundamenta uma teoria para a análise dos discursos, a teoria arqueológica, na qual ele propõe que o analista identifique e descreva o percurso: enunciado – formações discursivas – arquivo. Para ele, é nesse percurso que o enunciado toma o *status* de ser considerado como enunciado discursivo e, desse modo, tornar-se relevante na análise (GASPAR, 2004, p.231).

No capítulo III da obra, intitulado *O enunciado e o arquivo*, Foucault mostra a relação de dependência entre estes dois conceitos, definindo o arquivo como algo mais amplo do que o enunciado. Este é concebido como a

unidade elementar do discurso: “Em seu modo de ser singular (nem inteiramente linguístico, nem exclusivamente material) o enunciado é indispensável para que se possa dizer se há ou não frase, proposição, ato de linguagem” (FOUCAULT, 2007, p.98). E mais adiante acrescenta: “O enunciado não é, em si mesmo, uma unidade, mas sim uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço” (FOUCAULT, 2007, p.99).

Então se pode perceber que para Foucault o mais importante em uma análise é se compreender a função enunciativa. Frase, proposição e ato de linguagem necessariamente não são enunciados; o que os torna enunciados é precisamente a função que eles assumem, é o fato de eles serem produzidos “por um sujeito, em um lugar institucional, determinado por regras sócio-históricas que definem e possibilitam que ele seja enunciado” (GREGOLIN, 2004, p.26).

Importante lembrar que para Foucault, sujeito não é sinônimo de autor da formulação do enunciado. O que mais interessa é determinar a posição que este sujeito ocupa, pois ele é

um lugar determinado e vazio que pode ser efetivamente ocupado por indivíduos diferentes; mas esse lugar em vez de ser definido de uma vez por todas e de se manter uniforme ao longo de um texto, de um livro ou de uma obra, varia – ou melhor, é variável o bastante para poder continuar idêntico a si mesmo, através de várias frases, bem como para se modificar a cada uma” (FOUCAULT, 2007, p.109).

Todo enunciado está associado a outros enunciados (FOUCAULT, 2007, p.113). E é neste ponto que se pode perceber a importância do papel da memória na produção dos sentidos, pois

não há enunciado em geral, livre, neutro e independente; mas sempre um enunciado fazendo parte de uma série ou de um conjunto, desempenhando um papel no meio dos outros, neles se apoiando e deles se distinguindo: ele se integra sempre a um jogo enunciativo” (FOUCAULT, 2007, p.114).

A tarefa do analista na descrição dos enunciados é, pois, definir as condições em que o enunciado foi realizado e mostrar como se relacionam enunciado e formações discursivas.

Todo o capítulo II da Arqueologia do saber é dedicado à definição de formações discursivas. Para Foucault elas são performances verbais ligadas no nível dos enunciados:

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhantes sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva” (FOUCAULT, 2007, p.43).

Então, percebe-se que Foucault procura buscar as regularidades existentes por trás dos elementos que estão dispersos, observando quatro aspectos: objetos, tipos de enunciado, conceitos e estratégias.

Os objetos são definidos como históricos e não preexistem a eles mesmos. Quando se trata de análise, o objeto deve ser “relacionado ao conjunto de regras que permitem formá-los como objetos de um discurso e que constituem, assim, suas condições de aparecimento histórico” (FOUCAULT, 2007, p.53).

Para os tipos de enunciados, Foucault mostra que os mesmos são de várias formas e se faz necessário demonstrar a coexistência destes enunciados e determinar as regras que permitem a existência deles. De acordo com Marcello Paniz Giacomoni e Anderson Zalewski Vargas (2010, p.125), essas regras remetem a questões como: 1) quem fala?, 2) de quais lugares institucionais obtém o seu discurso? e 3) que posições o sujeito ocupa em relação aos domínios ou grupos de objetos? São estes questionamentos que colocam o discurso em um “jogo de relações” e produz um “campo de regularidades” para as posições de subjetividade, que é diversa e dispersa (FOUCAULT, 2007, p.60-61).

Quanto aos conceitos, a preocupação é considerar as regras que possibilitaram sua formação. “É preciso ter em mente que em cada formação discursiva os conceitos são dispostos de certa forma e utilizados conforme o campo de saber e o modo como se relaciona, se diferencia, se associa ou não a outros campos de saber” (GIACOMINI e VARGAS, 2010, p.125).

Quanto às estratégias, devem ser escolhidas a partir da apropriação dos enunciados e na relação do discurso com práticas não discursivas, no interior

do próprio discurso, afinal, “uma formação discursiva será individualizada se se puder definir o sistema de formação das diferentes estratégias que nela se desenrolam” (FOUCAULT, 2007, p.76).

Após observar estes quatro elementos, percebe-se que a passagem da aparente dispersão dos mesmos à regularidade é possibilitada pelas relações entre os mesmos. Dessa forma, o trabalho do arqueólogo é relacionar diferentes discursos, “suas formações discursivas com as práticas econômicas, políticas e sociais, mesmo que nem toda formação discursiva seja da mesma forma permeável aos acontecimentos não-discursivos” (GIACOMINI e VARGAS, 2010, p.127).

A Análise do Discurso destaca a noção de formação discursiva e Michel Pêcheux também faz uso deste conceito, associando-o à luta de classe, afirmando que formação discursiva é “aquilo que, numa formação ideológica, determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e o que deve ser dito” (PÊCHEUX, 1995, p.160).

Aliás, como a ponta Gregolin (2004, p.85), não se pode esquecer que Pêcheux fará um diálogo permanente com a Arqueologia do Saber ao longo de sua obra, seja concordando ou refutando aspectos desenvolvidos na obra.

Voltando para o método arqueogenealógico de Foucault, além de sua arqueologia, o pensador francês também desenvolveu um projeto de genealogia do poder em obras como *Microfísica do Poder* (2004), *Vigiar e Punir* (1987) e *História da sexualidade* (2009). Nestas obras o filósofo se interessa pelo poder enquanto algo capaz de explicar como os saberes se produzem e como os sujeitos são constituídos na articulação poder-saber.

Importante perceber que Foucault (2004) não atribui ao Estado o monopólio do poder. Este não existe em si, pois o que existem são relações de poder. Ou melhor, o que existe é uma rede de micro poderes e, ainda mais: seria um equívoco se pensar o poder como algo meramente repressivo e negativo (FOUCAULT, 1987).

3.3 – UNIVERSO DA PESQUISA

Esta pesquisa foi desenvolvida em uma turma final do Ensino Fundamental, de uma escola pública, no município de Fortaleza, capital do Estado do Ceará. Localizada na região Nordeste Brasileira, Fortaleza é uma cidade turística, conhecida por possuir praias paradisíacas, bem como pela hospitalidade de seus habitantes. Sua população é de aproximadamente 2,5 milhões de habitantes, sendo a cidade mais populosa do Ceará, a quinta do Brasil e a 91ª mais populosa do mundo (IPECE, 2015).

Trata-se de um escola de Ensino Fundamental e Médio e faz parte da 4ª Região da Secretaria de Fortaleza – SEFOR. Essa instituição está sob a responsabilidade da Secretaria do Estado do Ceará – SEDUC. Está situada em um bairro periférico e sua clientela é formada por alunos oriundos de famílias de baixa renda

A comunidade em que esta Unidade Escolar encontra-se inserida e presta serviços é caracterizada por famílias de poder aquisitivo restrito, falta de emprego e condições de sobrevivência na maioria das vezes precária, tendo como principais problemas: violência, evasão, a falta de estímulo por parte de alguns alunos e desemprego. (De acordo com o PPP da escola, 2014, p.13).

A turma escolhida para o desenvolvimento da pesquisa é a 9ª série, do turno da tarde. A faixa etária é de 14 anos e é composta de 12 garotas e 13 garotos.

3.4 – TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETAS E ANÁLISES DOS DADOS - O “CORPUS”

No que diz respeito à seleção e organização do corpus desta pesquisa duas noções foram utilizadas: o recorte (ORLANDI, 2015) e o enunciado (FOUCAULT, 2007).

De acordo com Orlandi (2015), a análise de discurso se inicia por um recorte, que consiste na identificação de fragmentos de *corpus* dotados de sentido (associações semânticas). Ou seja, a unidade discursiva é compreendida como fragmentos de linguagem e situação que se

correlacionam. Dessa forma, um recorte é um fragmento de uma dada situação discursiva.

E qual o procedimento do pesquisador? Observar os objetivos de sua pesquisa e selecionar unidades extraídas ou recortes do seu *corpus* a fim de analisá-los. É a partir destes recortes que ele passa a trabalhar com o enunciado, concebido como Foucault o compreende, ou seja, como “elemento suscetível de ser isolado e capaz de entrar em jogo de relações com outros elementos semelhantes a ele” (FOUCAULT, 2007).

De acordo com o pensador francês

não há enunciado em geral, livre, neutro e independente; mas sempre um enunciado fazendo parte de uma série ou de um conjunto desempenhando um papel no meio dos outros, neles se apoiando e deles se distinguindo: ele se integra sempre em um jogo enunciativo (FOUCAULT, 2007, p. 114).

Assim, o pesquisador que se filia à análise do discurso de linha francesa, ao analisar os enunciados, procura refletir sobre a relação de um determinado enunciado com outros, procurando entender sua condição de existência, sua produção na história, ou seja, o seu papel no discurso, não esquecendo nunca que não existem sentidos fixos e levando em conta a opacidade e a heterogeneidade do discurso.

No presente estudo, como se pretendeu diagnosticar os discursos de alunos e alunas acerca de preconceitos relacionados ao gênero, bem como se propor uma intervenção, o *corpus* foi obtido a partir da aplicação de um questionário e da realização de três oficinas interventivas, como será explicitado em seguida:

3.5 – AS FASES DA PESQUISA

3.5.1 Fase diagnóstica – O questionário

Em um primeiro momento aplicou-se com cada aluno/a um questionário. De acordo com Gil (1999), esta técnica de coleta de investigação pode ser definida

como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos e levado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.(GIL, 1999, p.128).

Esta técnica é vantajosa porque permitiu ao pesquisador atingir todo/as 23 aluno/as e garantiu o anonimato do/as aluno/as, deixando-o/as mais espontâneo/as.

Gil (1999) aponta como vantagens desta técnica de coleta os seguintes pontos:

a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio; b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores; c) garante o anonimato das respostas; d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente; e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado. É evidente que também existem desvantagens inerentes a esta técnica. O mesmo autor supracitado enumera algumas, dentre as quais se destaca o fato de geralmente o questionário envolve um número pequeno de perguntas “porque é sabido que questionários muito extensos apresentam alta probabilidade de não serem respondidos. (GIL, 1999, p.129).

Optou-se por um questionário com perguntas abertas e fechadas. As do primeiro tipo são importantes pelo fato de praticamente não haver influência do pesquisador, visto que o informante escreverá o que lhe vem à mente. As do segundo tipo, também, pois são fáceis de serem aplicadas, compreendidas e mais claras no momento da análise dos dados (GIL, 1999, p.129).

3.5.2 Fase interventiva – O gênero e o texto publicitário

Esta fase consistiu em três oficinas, desenvolvidas nas manhãs de três sábados seguidos e contando com a participação de 8 alunas e 10 alunos. A terceira oficina ocorreu durante o dia todo.

No primeiro dia trabalhou-se o tema *As Relações de Gênero*; no segundo, os gêneros cartaz e anúncio publicitário; e no último dia, o vídeo como peça publicitária.

Antes de descrever os três momentos, acredita-se que seja pertinente se fazer uma reflexão sobre o anúncio publicitário visto ser este o gênero textual trabalhado na fase interventiva desta pesquisa.

3.5.2.1 O anúncio publicitário

De acordo com Bakhtin, os gêneros do discurso resultam em formas relativamente estáveis de um enunciado e são constituídos historicamente a partir das interações verbais.

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional (...). Evidentemente, cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003, p.261-262).

Dessa forma, Bakhtin demonstra que a comunicação se dá através de gêneros do discurso, seja de forma oral ou escrita, bem como deixa claro a relação intrínseca existente entre gêneros e enunciados.

Bakhtin não se preocupou em elaborar uma tipologia dos gêneros. A distinção que o autor faz é entre gêneros primários e secundários:

De acordo com o autor, os gêneros primários se constituem na comunicação discursiva imediata, no âmbito da ideologia do cotidiano (as ideologias não formalizadas e sistematizadas). Os gêneros secundários surgem nas condições da comunicação cultural mais “complexa”, no âmbito das ideologias formalizadas e especializadas, que, uma vez constituídas, “medeiam” as interações sociais: na comunicação artística, científica, religiosa, jornalística etc. (RODRIGUES, 2004, p.427).

Assim, o anúncio publicitário pertence aos gêneros secundários e tem como objetivo convencer as pessoas para que estas façam algo, como por exemplo, que consumam algum produto.

A publicidade “por razões ideológicas e técnicas, funciona como se a sociedade de massa fosse uma sociedade sem classes” (CARVALHO, 2014, p.18), dirigindo-se a todos, retrata “um tipo de homem e mulher ideal ou idealizado” (CARVALHO, 2014, p.18).

Nelly Carvalho assegura que a “mola mestra” da publicidade é a sedução (2014, p.20), visto que seu objetivo é seduzir o consumidor para que este responda positivamente à mensagem proposta. Para essa estudiosa a publicidade reproduz o sistema social vigente e os seus componentes estéticos encantam e seduzem as pessoas, canalizando suas demandas e carências para o produto (CARVALHO, 2014, p.22).

Ainda de acordo com Carvalho (2014, p.24), a publicidade funciona “como um mecanismo ideológico para a reprodução da identidade de gênero padrão”, sendo a mulher “o maior público-alvo, pois é, por excelência, a compradora quase oficial da família”.

Dessa forma, os responsáveis pela a elaboração de mensagens publicitárias vão construindo a imagem da mulher, sempre determinada pelo consumismo:

A imagem publicitária da mulher vem sendo construída socialmente de várias maneiras, o que é captado pelos que pensam e elaboram as mensagens a ela dirigidas. A figura feminina vai sendo construída culturalmente, sob a ótica dos marqueteiros, e vai mudando o comportamento e impondo-lhe um modelo determinado pela sociedade de consumo (CARVALHO, 2014, p.24).

Carvalho (2014) lembra ainda que dificilmente a mulher independente aparecerá em anúncios. A publicidade continua a “exaltar a função de protetora/provedora e cobrar a exigência de juventude e beleza” (2014, p.27) porque a publicidade “é como uma imagem refletida no espelho” (2014), p.27).

E o homem, como a publicidade costuma retratá-lo? Carvalho assegura que ele também é “adulado” pela publicidade, que o apresenta como uma

figura decidida e forte, “uma imagem de superioridade e fortaleza” (CARVALHO, 2014, p.27), geralmente associada à “atividade tradicionalmente masculinas – negócios e política – com o objetivo de exibir *status*, dinheiro e poder” (CARVALHO, 2014, p.28).

Assim, o anúncio publicitário é um reflexo do social, no qual estão presentes ideologias e contradições que se encontram na sociedade. Se mulheres e homens ainda são apresentados de forma estereotipados é porque a sociedade ainda convive com discursos patriarcalistas e preconceituosos.

Na presente pesquisa optou-se por se trabalhar o anúncio publicitário a partir de duas ferramentas: o cartaz e o vídeo.

1. O cartaz

Rabaça e Barbosa (1995, p. 111) asseguram que o cartaz é um “anúncio de grandes dimensões, em formatos variáveis, impresso em papel, de um só lado e geralmente a cores. Próprio para ser fixado em ambientes ou ao ar livre, em paredes ou armações próprias de madeira ou metal”.

Neste trabalho optou-se pela confecção dos cartazes de forma mais simples, utilizando-se cartolinas, ilustrações de revistas e desenho.

O cartaz tem como objetivo informar as pessoas de maneira simples, procurando sensibilizar, convencer ou conscientizar as mesmas. Cereja e Magalhães (2005) lembram algumas características do cartaz: é afixado em locais públicos e quer ajudar na divulgação de alguma campanha; utiliza linguagem verbal e visual, sendo a primeira curta, simples e direta e tem aspecto visual atraente em sua totalidade.

2. O vídeo

Com a popularização da Internet e a facilidade de se gravar em máquinas digitais e/ou celulares, o vídeo, dentre as várias tecnologias, muito se destacou nos últimos anos.

O vídeo que até o final dos anos 70 era tecnologia exclusiva das emissoras de TV, passou, definitivamente, na década de 80, para as mãos das pessoas comuns, principalmente, porque à sua evolução técnica se dá um barateamento dos

equipamentos, permitindo ampliar o acesso a esse novo meio (LIMA, 2001).

Assim, constata-se que nesta segunda década deste milênio com a evolução de novas tecnologias, como o celular, a produção de vídeo passou a ser acessível a todos, bastando para isto portar um smartphone.

De acordo com a cartilha *Oficina de Produção de Vídeo da TV Escola* (2014) para se produzir um vídeo faz-se necessário seguir algumas etapas recomendáveis a fim de se obter êxito com o produto final: (a) o primeiro passo é ter clareza de onde se quer chegar, ou seja, ter uma ideia clara do vídeo que se quer produzir; (b) é preciso, antes de se começar a gravar, a elaboração de um argumento e roteiro, que deverá ser escrito em um papel e apresentar início, meio e fim, procurando responder as seguintes questões: o que gravar? Qual a finalidade? Qual é o público? E como gravar?; (c) o terceiro passo é chamado de pré-produção. Trata-se da fase de planejamento do vídeo: observa-se quando e onde o vídeo será gravado, se atores, equipamentos, cenários e figurinos estão prontos; (d) o quarto passo é a gravação do vídeo. Neste ponto é importante que se tenha em mente que na gravação a câmera não registra a realidade, mas sim um fragmento, um recorte. É importante também se escolher o plano a ser filmado, se mais aberto, sem em close ou se em detalhes, por exemplo; (e) e, finalmente, o último passo, que é a edição e montagem. Este é o momento em que o vídeo ganha forma. Junta-se tudo o que foi filmado, seleciona-se o que será utilizado, coloca-se em ordem e monta-se o vídeo publicitário.

3.5.2.2 As três oficinas de intervenção

A seguir explicita-se detalhadamente como ocorreu a intervenção:

(1) O primeiro encontro – Relações de Gênero

O primeiro momento ficou sob responsabilidade do pesquisador.

Alunas e alunos reuniram-se no laboratório de informática e cada um, individualmente, sob orientação do pesquisador, acessou o vídeo *Dia-a-dia*

Educação – Relações de gênero na escola, produzido pela TV Paulo Freire e que se encontra disponível no *Youtube*⁵.

O vídeo tem duração de 26min18seg, mas se solicitou aos adolescentes que assistissem até 10min20seg, visto que é na primeira parte do vídeo que se podem encontrar depoimentos de alunas, alunos e profissionais sobre gênero, bem como, pode-se perceber o que é e como ocorrem as desigualdades de gênero.

Antes de verem o vídeo, cada adolescente recebeu uma folha de papel em branco na qual deveria anotar, e após o vídeo responder, as seguintes perguntas: (1) Quais as diferenças que os alunos que aparecem no vídeo apresentaram sobre meninos e meninas?; (2) Como as duas especialistas definem gênero?; e (3) Como se dá a desigualdade de gênero?

Após a exibição do vídeo, foi dado um pequeno tempo para que alunos e alunas respondessem as questões e o pesquisador coordenou um debate com a turma a partir das anotações feitas por eles.

Em um segundo momento a turma foi dividida em quatro grupos; dois deles discutiu sobre vantagens e desvantagens de ser homem e outros dois, vantagens e desvantagens de ser mulher. Após as discussões, os dois primeiros grupos fizeram a leitura do texto *O MITO DA SUPERIORIDADE MASCULINA* e os dois últimos, *A LUTA DA MULHER POR SEUS DIREITOS*. Estes textos foram extraídos da obra de Maria Clarice Baleeiro (1999) *Sexualidade do Adolescente. Fundamentos para uma ação educativa*.

A fim de esclarecer dúvidas que eventualmente pudessem causar dificuldades no entendimento dos textos por parte dos adolescentes, o pesquisador visitou cada grupo e explicou o sentido de palavras e expressões como *estereótipo*, *imagem mítica*, *virilidade* e *equidade*.

Após a leitura dos textos, os grupos apresentaram oralmente suas conclusões e o coordenador fez suas considerações finais, destacando e esclarecendo algumas palavras e expressões que se destacaram durante o debate, como por exemplo, pluralidade, diversidade, discriminação, identidade de gênero e construção cultural.

(2) Os gêneros cartaz e anúncio publicitário

⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=y1fDkuGrJzw>

Os segundo e terceiro encontros foram coordenados por Marx Costa, professor mestre de Marketing e Propaganda, da faculdade Cisne, da cidade de Quixadá.

O professor iniciou a oficina fazendo uma exposição sobre o anúncio publicitário. O mesmo utilizou como recurso o PowerPoint contendo algumas informações sobre o que caracteriza um texto publicitário, seguido de uma explicação sobre o cartaz, apresentando dicas de como se elaborar um.

O professor lembrou que geralmente, em um cartaz, utiliza-se a linguagem verbal e não verbal, o texto escrito deve ser curto e criativo e falou sobre a preocupação estética que os alunos e as alunas deveriam ter.

O segundo momento do encontro foi dedicado à prática. Os estudantes foram divididos em 6 grupos e o professor explicou que a partir daquele momento cada grupo era uma agência publicitária.

Cada agência foi contemplada com um tema para elaborar um cartaz como peça publicitária. Os respectivos temas sorteados para cada agência foram: (1) Combate à violência de gênero; (2) Tarefas do lar: responsabilidade do homem ou da mulher?; (3) O empoderamento da mulher; (4) Educação de meninas e meninos: responsabilidade do homem ou da mulher?; (5) A concepção de família hoje; (6) Combate ao preconceito contra homossexuais.

As agências receberam cartolinas, pincéis, cola e várias revistas para que das mesmas fossem retiradas gravuras para utilizarem em seus cartazes. Tiveram duas horas para elaborarem suas peças e ao final deste tempo cada equipe apresentou o resultado de seu trabalho.

O terceiro encontro ocorreu no sábado seguinte. O professor iniciou a oficina mostrando a importância do vídeo em uma campanha publicitária e deu dicas de como filmar utilizando uma câmera digital ou um aparelho celular. Falou também como fazer a montagem de um vídeo e os tipos de programas a serem utilizados para esta tarefa.

Em seguida, o professor esclareceu como seria a metodologia do trabalho dos alunos naquele dia. As seis agências publicitárias foram transformadas em duas. As três primeiras equipes se fundiram em uma agência e as três últimas formaram outra. Ambas receberam como missão elaborar um vídeo de no máximo 1 minuto como ápice de uma campanha publicitária.

As equipes foram orientadas que teriam o dia todo para pensarem o roteiro, filmarem e editarem o vídeo. No final da tarde deveriam exibir seu trabalho. Entretanto, ao término do dia percebeu-se que o tempo era insuficiente. Foi dado então o prazo de uma semana para equipes entregarem os vídeos.

A primeira tarefa das agências foi escolher o tema dentre os três que cada uma tinha. Os três temas da primeira agência eram violência de gênero, tarefas do lar: responsabilidade do homem ou da mulher? e O empoderamento da mulher. O grupo optou pelo segundo tema o que fala das tarefas do lar.

A segunda agência que tinha como temas educação de meninas e meninos: responsabilidade do homem ou da mulher?, a concepção de família hoje e o preconceito contra homossexuais, escolheu o último tema.

Cada grupo recebeu uma câmera digital, entretanto o grupo 1 preferiu utilizar os próprios celulares para gravarem. Sempre orientados pelo professor, pensaram o roteiro. Filmaram e editaram seus vídeos durante a semana. Na aula de Língua Portuguesa da semana seguinte as duas peças foram exibidas.

Os vídeos foram também apresentados, desta vez para toda comunidade escolar, na Feira Interdisciplinar da escola que ocorreu na última quinzena de agosto de 2016.

4 – DESCRIÇÃO E ANÁLISE

Neste capítulo descrevemos e analisamos o corpus. Ele é composto de dois itens, o primeiro dedicado à fase diagnóstica, no qual se descreve e analisa as respostas do questionário aplicado aos alunos; e o segundo à fase interventiva, em que se descreve e analisa os cartazes e vídeos produzidos durante as oficinas.

4.1 – DESCRIÇÃO E ANÁLISE – DIAGNÓSTICO

Perguntado sobre quem deve cuidar das tarefas de casa e cuidar dos filhos, se a mulher ou o homem, todos os 12 alunos participantes responderam que é uma tarefa dos dois; das 11 alunas, 10 também pensam assim, exceto uma que acredita ser de responsabilidade exclusiva da mulher.

Gráfico 01 – Quem deve cuidar de casa

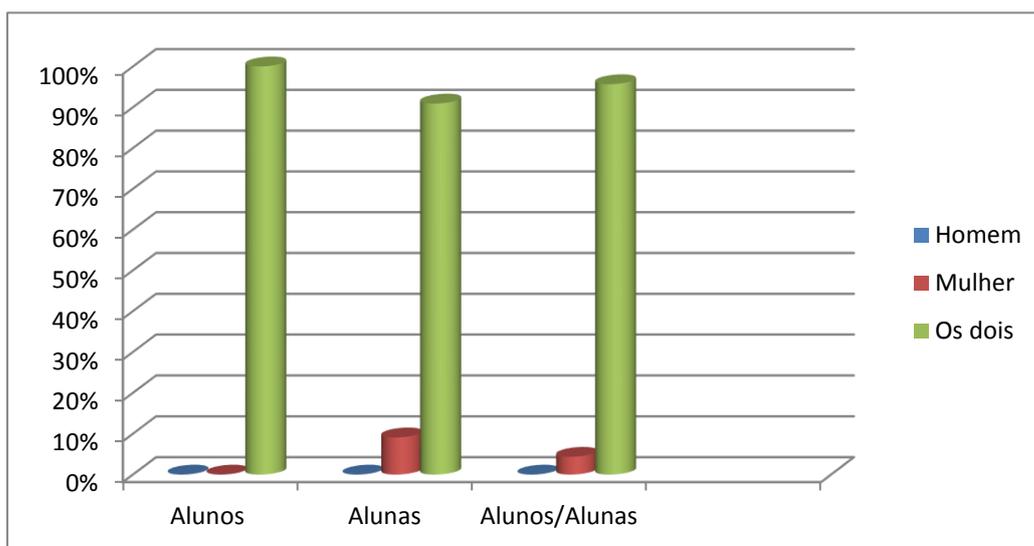


Figura 1 - Quem deve cuidar da casa e dos filhos

Resultado semelhante obteve-se com a outra pergunta, que é sobre quem deve pagar as contas da casa (água, luz, telefone etc.). Agora, dos 12 alunos que responderam, apenas um acredita que as contas devem ser pagas pelo homem, enquanto os 11 asseguram que se trata de uma responsabilidade dos dois. As 11 alunas foram unânimes ao afirmarem que é uma tarefa dos dois, mulheres e homens.

Gráfico 02 – Quem deve pagar as contas

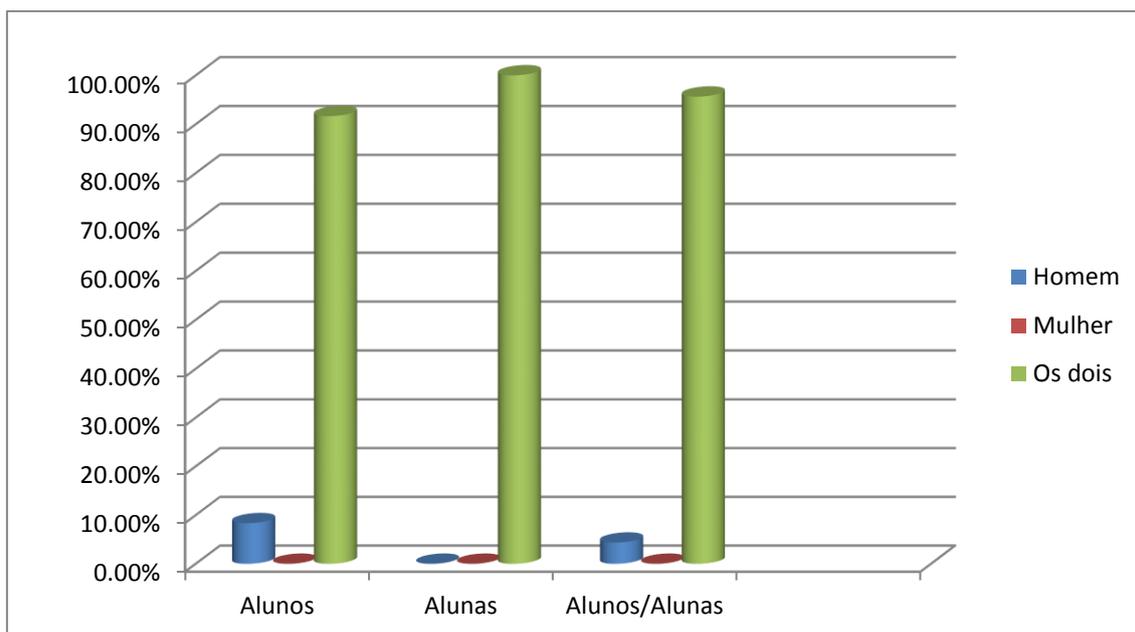


Figura 2 - Quem deve pagar as contas da casa

A terceira pergunta –sobre quem deve cuidar da educação dos filhos– todos os 23 participantes, alunas e alunos, foram unânimes em compreenderem que se trata de uma tarefa cuja responsabilidade é dos dois, homens e mulheres.

Gráfico 03 – Quem deve cuidar da educação

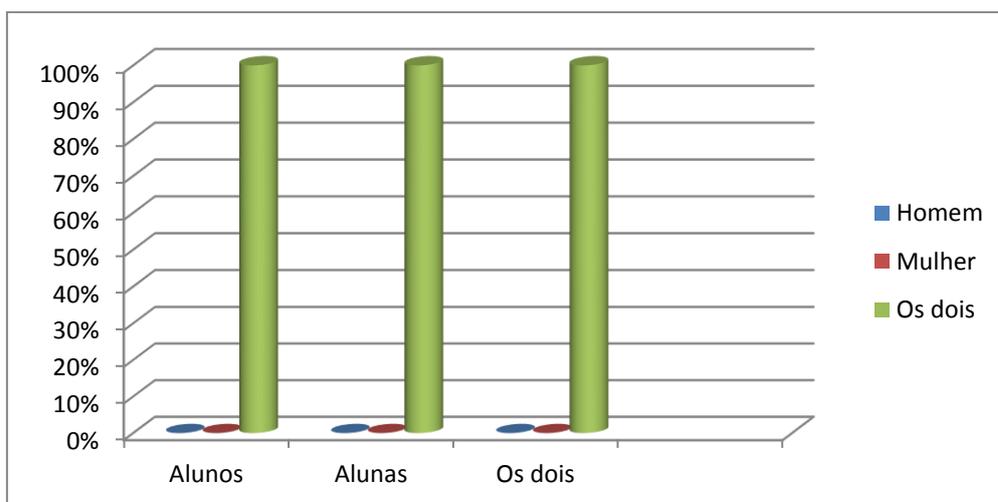


Figura 3 - Quem deve cuidar da educação dos filhos

Perguntado sobre quem deve dar ordens e tomar decisões em casa, apenas um aluno acha que deve ser o homem. Os outros alunos e todas alunas responderam que se trata de uma tarefa de mulheres e de homens.

Gráfico 04 – Quem dar ordens

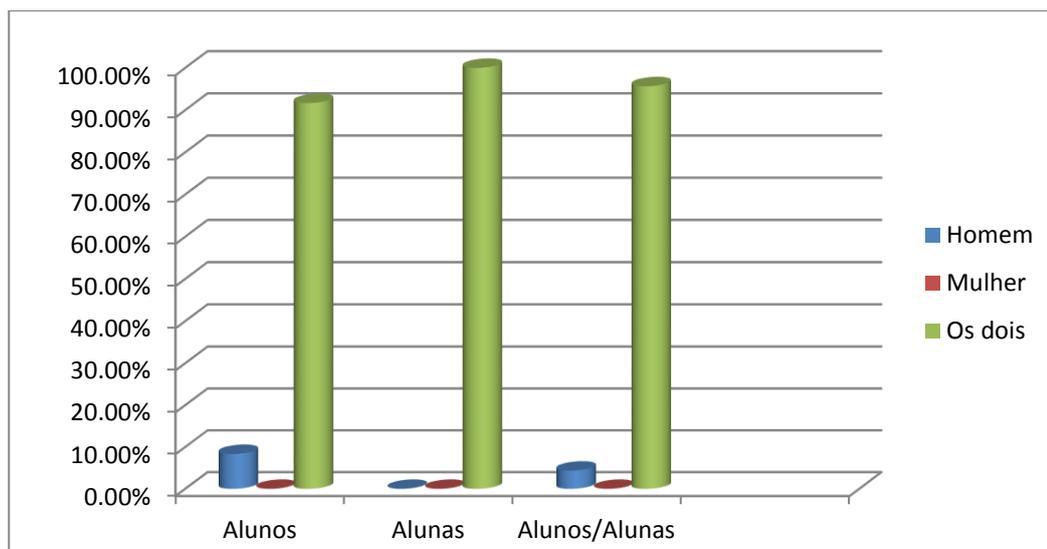


Figura 4 - Quem deve dar ordens e tomar decisões em casa

A próxima pergunta foi sobre as brincadeiras próprias de meninas. Para quatro alunos o futebol também é brincadeira, enquanto que nenhuma aluna fez opção por este item. Quanto a brincar de boneca, seis alunos e seis alunas acham ser apropriado às meninas. Dois alunos acreditam que brincar de carrinho é adequado às meninas, mas nenhuma menina tem esse entendimento. Quatro alunas e cinco alunos acham que cozinhar é uma brincadeira de meninas. O vídeo game é considerado por três alunos como uma das brincadeiras de meninas e apenas uma aluna pensa assim. O outro brinquedo foi a bicicleta. Esta, de acordo com cinco alunos, é apropriada às meninas. Três alunas também pensam assim. Já para oito alunas e seis alunos não existe diferença entre brincadeiras de menino e de menina.

Acredita-se ser importante o registro de que uma aluna respondeu que não há diferenças entre brincadeiras de menina e de menino, mas optou

também por boneca e cozinhar; outra também respondeu que não há diferença entre as brincadeiras, entretanto optou também por boneca.

Abaixo se procura esclarecer melhor através de tabela e gráfico, o que responderam alunos e alunas acerca de brincadeiras próprias de meninas:

Tabela 01 – Brincadeiras de meninas

Brincadeiras	Alunos	Alunas	Total
Futebol	4		4
boneca	6	6	12
Carrinho	2		2
Cozinhar	5	4	9
Vídeo game	3	1	4
Bicicleta	5	3	8
Não há diferença	6	8	14

Tabela 01 – Brincadeiras apropriadas às meninas

Gráfico 05 – Brincadeiras de meninas

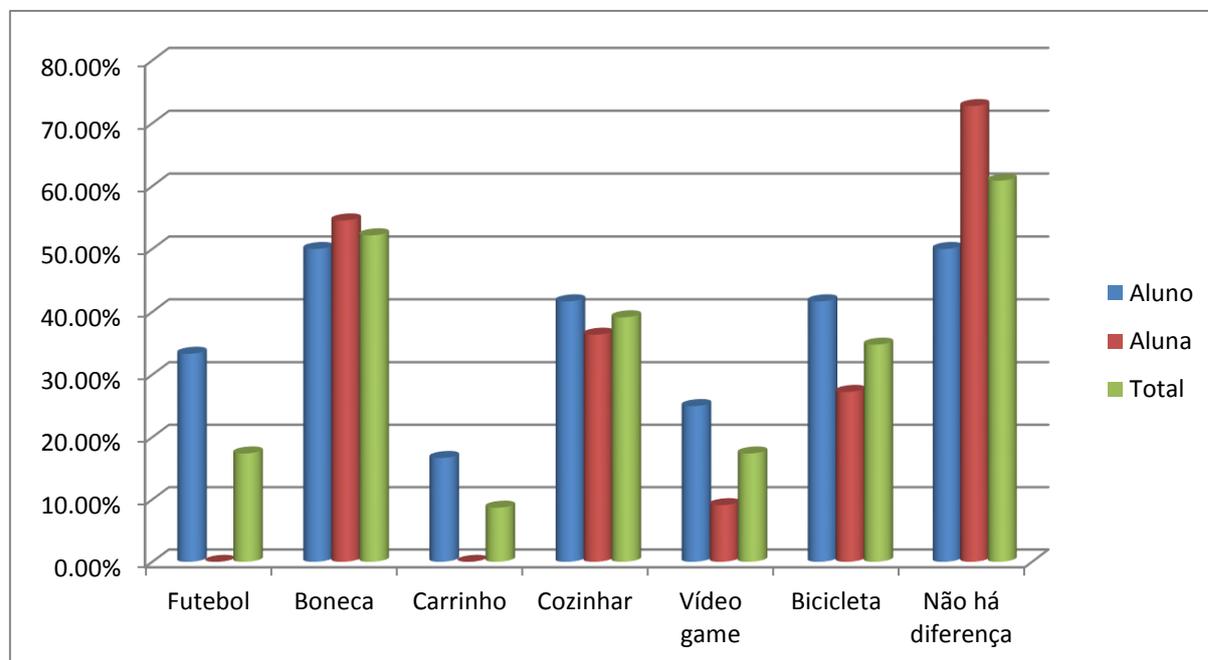


Figura 5 - Brincadeiras de meninas

A pergunta seguinte foi sobre as brincadeiras próprias de meninos. Seis alunos responderam que o futebol é coisa de meninos e para as alunas este

número cai para três. Nem alunos e nem alunas optaram por boneca como brincadeira de meninos. Já o carrinho como brincadeira de meninos corresponde ao mesmo número do futebol: seis alunos acham adequado e apenas três alunas concordam. Cozinhar não foi escolhido nem por alunas nem tampouco por alunos. Brincar de vídeo game para cinco alunos é apropriado aos homens e para três alunas também. Duas alunas consideram a bicicleta brincadeira de homens, enquanto na opinião dos alunos este número sobe para cinco. Quanto à opinião de que não há diferença entre brincadeiras de menino e menina, seis alunos optaram por este item e das onze alunas participantes, oito marcaram esta opção.

Seguem tabela e gráfico sobre as brincadeiras apropriadas aos meninos:

Tabela 02 – Brincadeiras de meninos

Brincadeiras	Aluno	Aluna	Total
Futebol	6	3	9
Boneca	-	-	
Carrinho	6	3	9
Cozinhar	-	-	
Vídeo game	5	3	8
Bicicleta	5	2	7
Não há diferença	6	8	14

Tabela 02 – Brincadeiras apropriadas aos meninos

Gráfico 06 – Brincadeiras de meninos

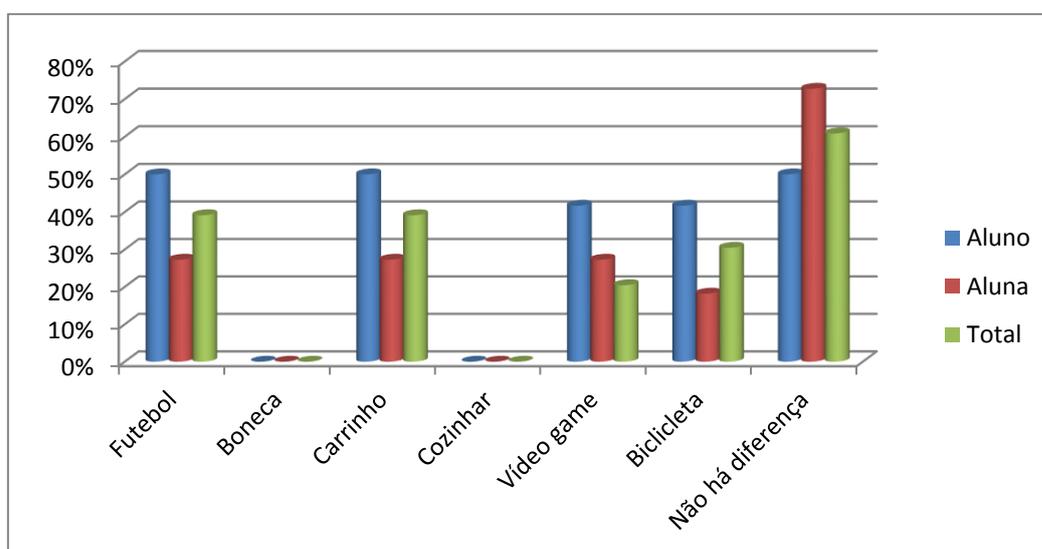


Figura 6 - Brincadeiras de meninos

O questionamento seguinte foi sobre as profissões adequadas a mulheres e homens. 31 profissões foram apresentadas para que alunos e alunas dissessem se se tratava de profissão apropriada a homens, a mulheres ou aos dois gêneros. A maioria, dentre alunas e alunos, considera as profissões adequadas aos dois gêneros. Entretanto profissões como costureira/, parteira/a e manicure são consideradas por eles mais adequadas ao gênero feminino. Abaixo os dados são apresentados através de tabela e gráfico.

Tabela 03 - Profissões

Profissões próprias de Mulheres e Homens						
Profissão de	Homem		Mulher		Homem e Mulher	
	Aluno	Aluna	Aluno	Aluna	Aluno	Aluna
Bailarino (a)	0	0	4	3	8	8
Costureira (a)	0	1	8	6	4	4
Jogador(a)	4	4	0	0	8	7
Cozinheiro(a)	1	0	0	2	11	9
Árbitro(a)	3	3	0	0	9	8
Motorista	7	3	0	0	5	8
Téc. de Fut.	5	3	0	0	7	8
Pedreiro(a)	8	3	0	0	4	8
Jardineiro(a)	2	1	1	0	9	10
Faxineiro(a)	0	0	3	4	9	7
Babá	0	0	8	4	4	7
Doméstico(a)	0	0	8	5	4	6
Engenheiro(a)	0	0	1	1	11	10
Professor(a)	0	0	1	1	11	10
Enfermeiro/a	0	0	3	1	9	10
Telefonista	1	0	2	0	10	10
Eletricista	0	0	5	1	7	10
Manicure	0	0	7	6	5	5
Parteiro/a	0	1	6	6	6	4
Mecânico/a	8	5	0	0	4	6
Piloto/a Avião	3	3	0	0	9	8
Astronauta	3	1	0	0	9	10
Bombeiro/a	5	3	0	0	7	8
Policia	2	3	0	0	10	8
Piloto/a Aut.	6	3	0	0	6	8
Medico/a	0	0	0	1	12	10
Advogado/a	0	0	1	1	11	10

Maquiador/a	0	0	6	1	6	10
Cabeleireiro/a	0	0	3	2	9	9
Lutador/a	3	3	0	1	9	7
Modelo	0	0	4	1	8	10

Figura 03 - Profissões de mulheres e homens em valores absolutos

Gráfico 07 - Profissões

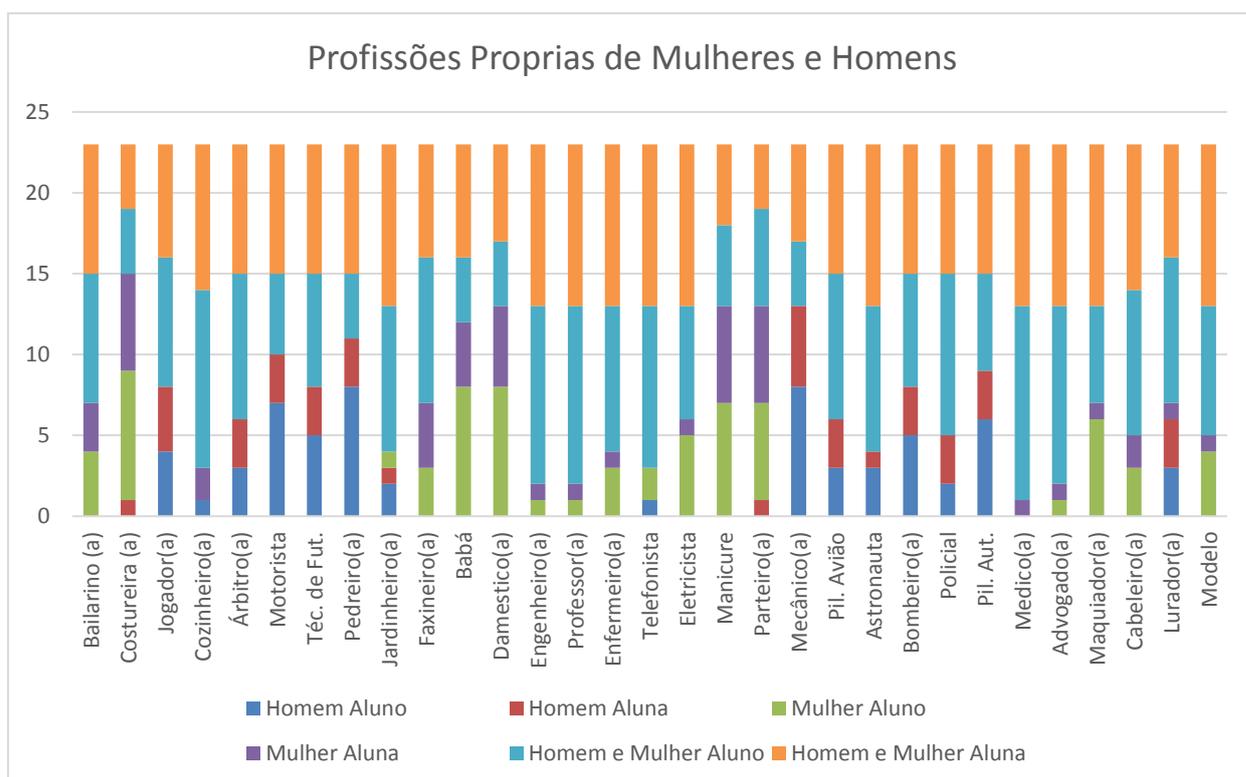


Figura 7 - Profissões de mulheres e homens em valores absolutos

Também foram feitas algumas perguntas abertas aos adolescentes envolvidos nesta pesquisa. Nas respostas objetivas alunas e alunos deixam transparecer discursos mais abertos, pois quando se fala de quem deve cuidar da casa e dos filhos, quem deve pagar as contas e cuidar da educação das crianças, a maioria optou pela responsabilidade de homens e mulheres. Já nas questões abertas, apesar da heterogeneidade, os discursos permeados de ideologias favoráveis às perpetuações dos estereótipos de gênero se sobressaem.

A primeira pergunta foi: *Garotos e garotas devem se comportar da mesma forma? Por quê?* . Entre os alunos as respostas se dividiram entre sim e não. Entretanto o que chama a atenção são algumas justificativas.

Um aluno responde sim, e justifica sua resposta, contrariando a afirmativa e confundindo o que é próprio do biológico e próprio do gênero: Aluno - *“Sim, pois tem corpos diferente (sic) devem ter comportamento (sic) diferentes”*. Outro reforça: *“Não, por conta do sexo tem suas diferenças no modo de se vestir e etc.”* Um terceiro associa capacidade a gênero: *“Não, pois tem variações de capacidade de acordo com o gênero”*. Outros relacionam o comportamento às atitudes individuais, com respostas do tipo: *“Não, cada um age da forma que quer”*.

Louro (2004) faz referência aos papéis criados pela cultura no que diz respeito aos gêneros e define aqueles como “padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar” (LOURO, 1997, p.24). Ao se estabelecer esses comportamentos, foi associado à mulher características que em uma sociedade que se desenvolveu sob a luz da Razão são consideradas inferiores.

Praun (2011, p.61) assegura que foram associadas “à mulher características subjetivas, como a afetividade e a docilidade, vinculando-se ao homem a agressividade e a racionalidade”.

Percebe-se, assim, que nos discursos heterogêneos dos alunos refletem-se a memória discursiva relacionada à história – “tem variações de capacidade de acordo com o gênero”. – no que diz respeito às características atribuídas a mulheres e homens.

Medeiros reforça:

a mulher, por muito tempo, foi tomada como um ser de completa submissão ao sexo masculino. Era um sujeito visto como delicado, frágil e sem maiores competências intelectuais para resolver os problemas sociais. Um sujeito que deveria zelar pelo bem-estar do marido, dos filhos, da família, e que não deveria trazer grandes ambições de realização que não fossem a do casamento, a da constituição familiar. (MEDEIROS, 2011, p.2336).

Interessante a justificativa de um aluno que mesmo equivocada ao associar biologia e gênero, reflete a filiação ao discurso recente de alguns segmentos conservadores ligados a religiões fundamentalistas chamado pejorativamente pelos mesmos de “ideologia de gênero: *“Todos os seres humanos podem ser o que quiser pois a biologia de genero nao inporta (sic)”*.

De acordo com Alves (2014), por ocasião da votação do Plano Nacional de Educação (PNE), no Congresso, em 2014, o discurso conservador de representantes de bancadas religiosas, como por exemplo, Jair Bolsonaro, Marcos Feliciano e Pastor Eurico, venceu a votação.

Na ocasião o Pastor Eurico declarou:

Não somos contrários à educação no Brasil e destacamos que não há uma ditadura religiosa nessa comissão. Mas devemos reconhecer que apesar da laicidade do Estado, a maioria da população é cristã. Não vemos por que razão um movimento [em defesa dos direitos das mulheres e do segmento LGBT, majoritariamente] quer introduzir no PNE a ideologia de gênero. A ideologia de gênero é marxista, é a mesma que se espalhou pela Europa e, no futuro, [os que a defendem] vão perceber que estão trabalhando contra si próprios (ALVES, 2014).

Percebe-se na declaração do pastor um posicionamento ideológico conservador e fundamentalista.

Voltando à análise do questionário, observa-se que o discurso das alunas não se diferencia muito dos alunos. A maioria acha que não e inscrevem-se em formações discursivas definidas por formações ideológicas que procuram justificar os estereótipos disseminados ao longo da história sobre a identidade de gênero. Observem-se os quatro depoimentos seguintes: *“Não. Porque eu acho que existe (sic) atitudes que que (sic) eles devem se comportar de maneira diferente”*; *“(Garotos e garotas) devem se comportar de formas diferentes, pois existem comportamentos diferentes para cada gênero”*; *“Não; pois cada gênero tem suas diferenças de como se por em sociedade”*. *“Não, porque tem formas de agir que se as meninas fizer (sic) o mesmo fica estranho”*.

Ou seja, trata-se de um discurso que nos remete a uma visão patriarcalista que estabelece determinados tipos de comportamentos próprios

para garotas que são diferentes dos garotos. Ao não seguir os padrões, o agir das garotas, por exemplo, “fica estranho”, visto que “cada gênero tem suas diferenças” e “devem se comportar de maneira diferente”.

Como já foi dito, as relações entre as pessoas sempre foram marcadas pela exclusão, pela subjugação, pela exploração. No que diz respeito às relações de gênero, constata-se a desigualdade entre homem e mulher e por isso homens e mulheres “deve(m) se comportar de maneira diferente”, como afirmou uma das alunas participantes da pesquisa. Costa (2008) lembra-nos que ao se falar de Gênero, fala-se também de poder, pois as relações entre masculino e feminino sempre foram assimétricas, mantendo a mulher subjugada ao homem.

A segunda pergunta aberta foi o questionamento sobre quem tem melhor desempenho na escola, se o homem ou a mulher.

As alunas acham que não há um gênero que tenha um desempenho melhor do que o outro na escola. Para elas “sexo não define inteligência”, “os dois sexos são capazes”, ambos podem ter bom desempenho, “contanto que estudem” ou “é só estudar igualmente”. E mais: o desempenho “não depende de gênero”, bem como a “inteligência não depende de gêneros”.

A maioria dos alunos também acredita que ser homem ou mulher não define um bom desempenho na escola, pois “o sexo não define a capacidade de uma pessoa” – como afirma um deles; o que determina –na opinião de outro- é “o grau de comprometimento de ambos”. Mas o que é mais significativo é que três dos doze alunos participantes da pesquisa consideram que são as mulheres que tem um maior desempenho na escola por serem “mais concentradas e inteligentes” e também por terem “mais foco”.

Dessa forma, destaca-se, nos enunciados ora analisados, a presença da heterogeneidade –“constitutiva do próprio sujeito”, afirma Brandão (2012, p.83) – produzida pela dispersão do sujeito refletida nas afirmações muitas vezes díspares. Isto ocorre pela perda da centralidade do sujeito, ou dizendo em outras palavras, porque um discurso pode estar atravessado por várias formações discursivas (BRANDÃO, 2012, p.83).

A última pergunta foi a respeito do preconceito sobre o homossexualismo: *Você tem algum tipo de preconceito com o homossexualismo? Por quê?*

Uma das estudantes no grupo das alunas respondeu sim e justificou sua resposta a partir de um discurso criacionista e literal: “pois Deus criou o homem e a mulher”. As outras responderam não e justificaram pelo fato de ser “uma opção de cada um” ou porque todos “merecem respeito”.

Os alunos, basicamente, inseriram-se nas mesmas formações discursivas ao responderem não e justificaram com palavras como “respeito” e “opção”. Entretanto, três justificativas chamam atenção em uma pesquisa que investiga aspectos relacionados a discurso e gênero. Um aluno afirma: “Eu acho que a pessoa ser homossexual é normal, só não gosto da prática homossexual”. Outro usa uma adversativa após declarar-se livre do preconceito: “Preconceito, não. Eu respeito, mas não apoio”. E um terceiro faz uma referência explícita à expressão “ideologia de gênero”: “Sim, sou contra a ideologia de genero (sic) pois se nasce homem tem que ser homem”.

Dessa forma, os enunciados sobre esta última pergunta apontam para a rejeição a posições preconceituosas, mas também indicam a presença de discursos reacionários e excludentes.

De acordo com Foucault (2009), a sexualidade é um “dispositivo histórico”, ou seja, é uma construção social desenvolvida a partir de vários discursos sobre o sexo, que se normatizaram e produziram saberes e “verdades” sobre esse tema. E, assim “foi por volta de 1870 que os psiquiatras começaram a constituí-la (a homossexualidade) como objeto de análise médica: ponto de partida, certamente, de toda uma série de intervenções e de controles novos” (FOUCAULT, 2009, p. 233).

Assim, mesmo que os enunciados com um viés avesso à homossexualidade tenham aparecido em um menor número, expressões como “não apoio” e “se nasce homem tem que ser homem” deixam evidente a presença de discursos preconceituosos entre os alunos investigados. Interessante aqui recorrermos a Louro (2003) que assegura que a simples ideia

de tolerância “liga-se à condescendência, à permissão, à indulgência – atitudes que são exercidas, quase sempre, por aquele ou aquela que se percebe superior” (LOURO (2003, p.48).

Ao concluir esta descrição e análise da presente fase diagnóstica, é interessante lembrar a concepção de autoria em Foucault (1996) em A ordem do discurso: o autor não é compreendido como correspondente ao “indivíduo que fala, que pronunciou ou escreveu, mas o autor como princípio de agrupamento do discurso como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência” (FOUCAULT 1996, p. 25). Ou seja, locutor, enunciador e autor são funções diferentes do sujeito. Brandão (2012, p.84-85) esclarece:

Locutor: é aquele que se representa como eu no discurso; *enunciador:* é a perspectiva que esse eu constrói; *autor:* é a função social que esse eu assume enquanto produtor da linguagem. O autor é, dentre as dimensões enunciativas do sujeito, a que está mais determinada pela exterioridade (contexto sócio histórico) e mais afetada pelas exigências de coerência, não-contradição, responsabilidade.

Dessa forma, para a análise do discurso não há discursos monológicos – podem “fingir” sê-los. Todo discurso tem intrínseco outros discursos, afinal tudo o que é dito é na verdade um já-dito.

É na interação, no diálogo que o sujeito irá se constituir e neste processo constrói também a realidade, ao modificá-la e ser modificado por ela:

O sujeito, por sua vez, ao dizer, se significa e significa o próprio mundo. Nessa perspectiva é que consideramos que a linguagem é uma prática. Não no sentido de realizar atos, mas, porque pratica sentido, ação simbólica que intervém no real. Pratica, enfim, a significação do mundo. O sentido é história e o sujeito se faz (se significa) na historicidade em que está inscrito. (ORLANDI, 2001, pág. 44)

Assim, percebe-se que nesta dinâmica, o sujeito constitui a sociedade, que é reflexo dos discursos e estes nunca são inéditos, pois a novidade está no acontecimento e não no que está sendo dito.

O novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta. O autor, não é entendido, é claro, como o indivíduo falante que pronunciou ou escreveu um texto, mas o autor

como princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações como foco de sua coerência. (FOUCAULT, 1996, p. 26).

Portanto, discurso é lugar do simbólico e do político, como afirma Orlandi (2015, p.36), “lugar do trabalho da língua e da ideologia”. As respostas dos questionários analisados atestam que é no jogo discursivo que a ideologia se materializa. A sociedade procura de várias formas mascarar seus preconceitos – incluindo-se aqui os de gênero – com enunciados do tipo “não é da minha conta”, “cada um tem sua opção” e “respeito”, entretanto práticas e discursos preponderantes ainda são conservadores e discriminatórios.

4.2 – DESCRIÇÃO E ANÁLISE – INTERVENÇÃO

Como já foi explicitada anteriormente, a fase interventiva foi desenvolvida em três oficinas, sendo a primeira, sob a coordenação do pesquisador, dedicada às reflexões sobre Identidade de gênero e nas duas seguintes, coordenadas pelo professor convidado, trabalhou-se o anúncio publicitário, o cartaz e o vídeo.

O primeiro encontro, que se desenvolveu a partir da exibição do o vídeo Dia-a-dia Educação – Relações de gênero na escola, produzido pela TV Paulo Freire e de três questionamentos: (1) Quais as diferenças que os alunos que aparecem no vídeo apresentaram sobre meninos e meninas?; (2) Como as duas especialistas definem gênero?; e (3) Como se dá a desigualdade de gênero?, observou-se o seguinte:

Os alunos e alunas, sujeitos desta investigação, ao falarem sobre as diferenças entre meninas e meninos não se distanciaram das opiniões dos adolescentes entrevistados no vídeo.

Falou-se de cores, brincadeiras e padrões típicos de cada gênero. As opiniões se dividiram com relação ao uso do rosa para meninas e azul para meninos. Profissões como balé foi associado “a coisa de mulher” e “meio feminino”; o futebol foi lembrado como “profissão de homens” por outros.

Quanto ao choro, “o homem não chora porque é mais forte” e “a mulher é mais sensível”.

Entretanto, a maioria, entre alunas e alunos, lembrou que estes padrões são construções sociais: “Foi a sociedade que fez assim” ou “desde pequeno a gente se acostuma com isto”.

Fez-se também referência a “que hoje já mudou”, “não é mais assim”, “hoje já tem mulheres que fazem também (referindo-se a profissões “típicas” de homens, no caso o futebol)”.

Com relação ao outro ponto discutido – o conceito de gênero – os adolescentes perceberam que quando se fala de gênero situa-se no campo da construção cultural. Três alunos e duas alunas lembraram-se da expressão “construção cultural” utilizada pela técnica pedagógica Melissa Colbert Bello no vídeo. Outro aluno lembrou que a especialista fez referência ao gênero como “construção humana”.

De modo geral, houve a percepção que o sexo está associado ao biológico e gênero ao cultural, bem como se trata de um conceito datado, ou seja, o que se entende por gênero hoje é “diferente do que se entendia em outras épocas e outros lugares” como afirmou um aluno, referindo-se ao posicionamento da técnica pedagógica.

A discussão acerca do terceiro questionamento – como se dá a desigualdade de gênero? – foi centrado em exemplos, como a justificativa de por causa da maternidade “quem deve tomar conta das crianças é a mulher” ou “a mulher tem o corpo mais frágil do que o do homem”, nos quais se percebem a presença de um discurso que procura naturalizar preconceitos sociais a partir de diferenças biológicas. Entretanto a maioria dos participantes do debate comungou com as ideias das especialistas entrevistadas no vídeo e ressaltou as diferenças entre aspectos biológicos e culturais quando se fala de gênero.

O segundo momento do dia, debate que se seguiu à leitura dos textos *O Mito da superioridade masculina* e *A luta da mulher por seus direitos* foi muito significativo e fez aflorar um discurso mais livre de preconceitos relacionados ao Gênero.

A maioria dos meninos e das meninas fez referência a características normalmente associadas ao homem, como a agressividade e a fortaleza e às mulheres, como a fragilidade e a fraqueza, como algo construído culturalmente, que acarreta uma carga de preconceito muito grande e é prejudicial tanto aos homens quanto às mulheres.

4.2.1 – Os cartazes

Passa-se a seguir a se analisar a produção dos cartazes, elaborados na segunda oficina.

Agência Publicitária 1 – Tema: Combate à violência de gênero

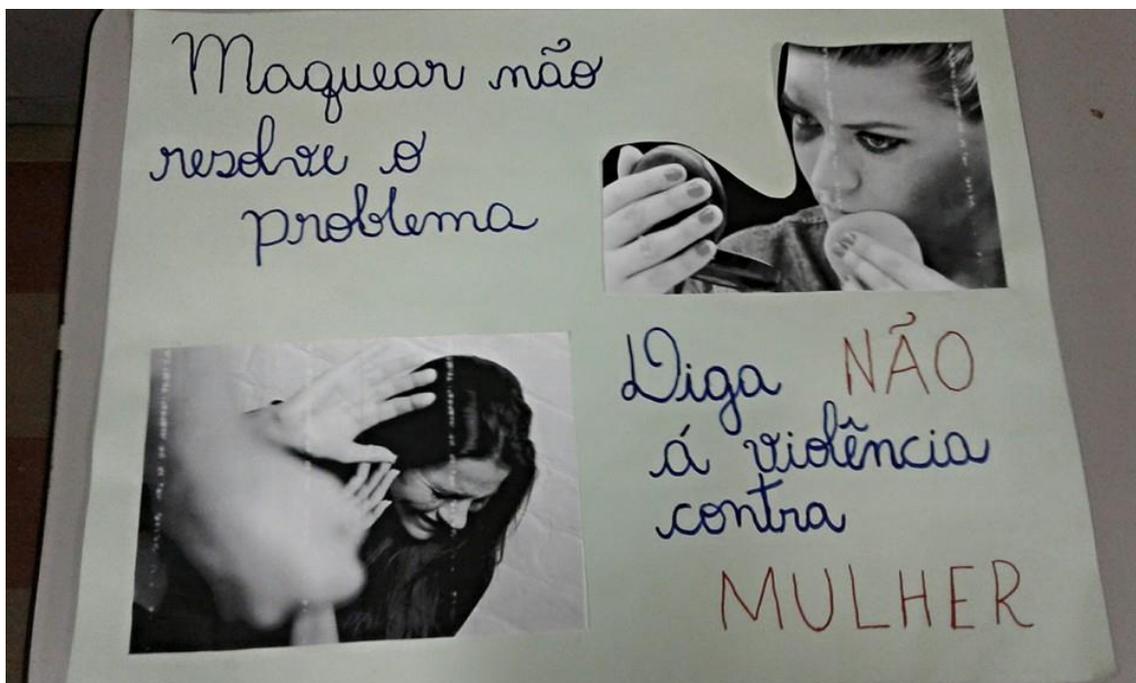


Fig. 01: cartaz produzido pela turma 1

O cartaz é composto de duas frases: “Maquiar (sic) não resolve o problema” e “Diga NÃO à violência contra MULHER”; e duas fotos em preto e branco: Na primeira uma mulher tenta defender-se de mãos que a agridem e na segunda uma mulher esconde, através da maquiagem, um olho com hematoma.

Trata-se de enunciados que nos remetem a um discurso de combate à violência contra a mulher. Importante registrar aqui que com o dito que maquiar a violência sofrida pela mulher não se resolve o problema, há o não-dito:

muitas mulheres sofrem violência por parte de seus parceiros e ao invés de denunciar escondem e continuam como vítimas. O texto é incisivo: Usa-se o verbo “dizer” no imperativo como um pedido para que o leitor não se cale diante da violência contra a mulher.

Agência Publicitária 2 – Tema: Tarefas do lar: responsabilidade do homem ou da mulher?

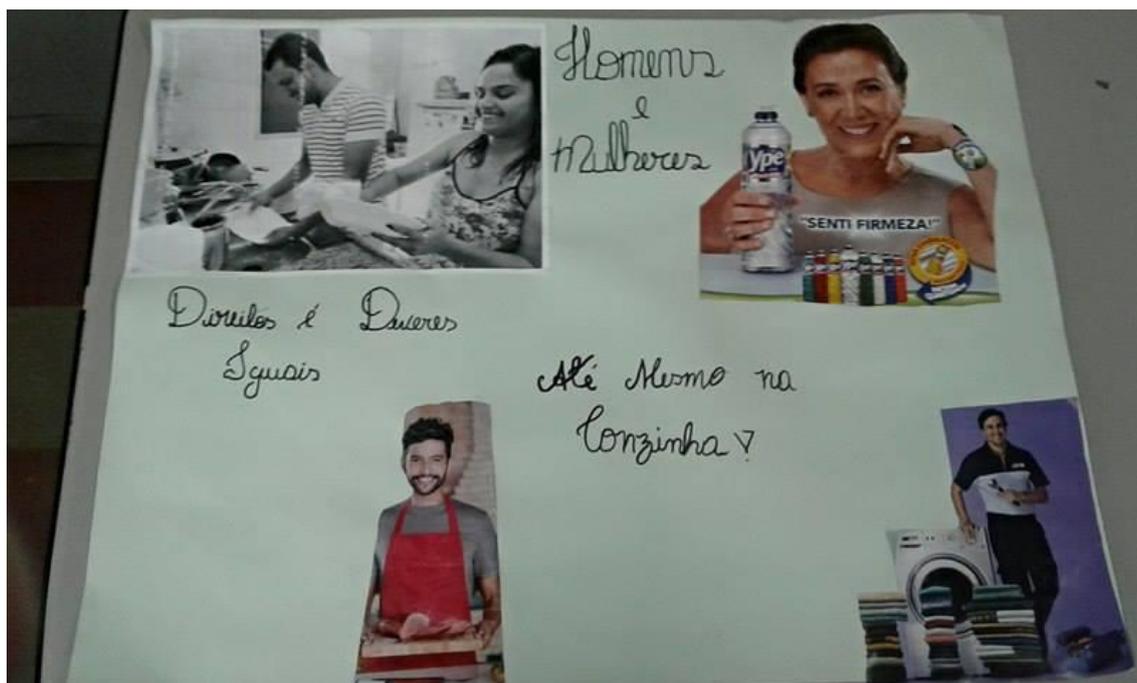


Fig. 02: cartaz produzido pela turma 2

O cartaz é composto de imagens e texto verbal. Na primeira imagem, homem e mulher, demonstrando felicidade, compartilham tarefas na cozinha; na segunda, uma atriz famosa anuncia uma marca de detergente; as duas imagens inferiores apresentam homens relacionados a tarefas domésticas. Significativo o fato de uma delas apresentar um homem ao lado de uma máquina de lavar e em sua volta toalhas bem passadas e várias ferramentas, aparentando que o mesmo se encontra ali para consertar a máquina e não para lavar a roupa. Na outra, o homem está na cozinha, mas cercado de elementos que o associam ao churrasco dominical, tradicionalmente associado a uma tarefa masculina. No texto verbal lê-se: “Homens e mulheres. Direitos e deveres iguais até mesmo na conzinha (sic)”.

Existem discursos que procuram naturalizar que as mulheres “nasceram” para as tarefas do lar e cuidar dos filhos. Evidentemente trata-se de uma construção social e que na maioria das vezes é reforçada pela mídia, quando, por exemplo, nas propagandas de produtos de limpeza quem protagoniza é quase sempre uma mulher, como se pode ver em uma das imagens escolhidas pelo grupo.

O cartaz apresenta indício de várias formações discursivas, à medida que apresenta imagens que refletem ideologias contraditórias, alternando-se entre uma visão patriarcal e uma mais igualitária.

De acordo com Authier-Revuz (1990) as palavras são sempre “as palavras dos outros (...) nenhuma palavra é neutra, mas inevitavelmente carregada, ocupada, habitada, atravessada pelos discursos nos quais viveu sua existência socialmente sustentada” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p.26). Assim, para a autora, o discurso é sempre atravessado por outros, é sempre polifônico e, portanto, heterogêneo.

A palavra por não ser neutra nem tampouco transparente necessita ser interpretada. Aqui surge a noção de ideologia, pois ela é “a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos” (ORLANDI, 2015, p.47) e é “função da relação necessária entre linguagem e mundo” (ORLANDI, 2015, p.47). Dessa forma, as imagens do cartaz ao serem confrontadas com o texto verbal que afirma que homens e mulheres devem ter “direitos e deveres iguais até mesmo na cozinha” refletem ideologias antagônicas.

Agência Publicitária 3 – Tema: O empoderamento da mulher

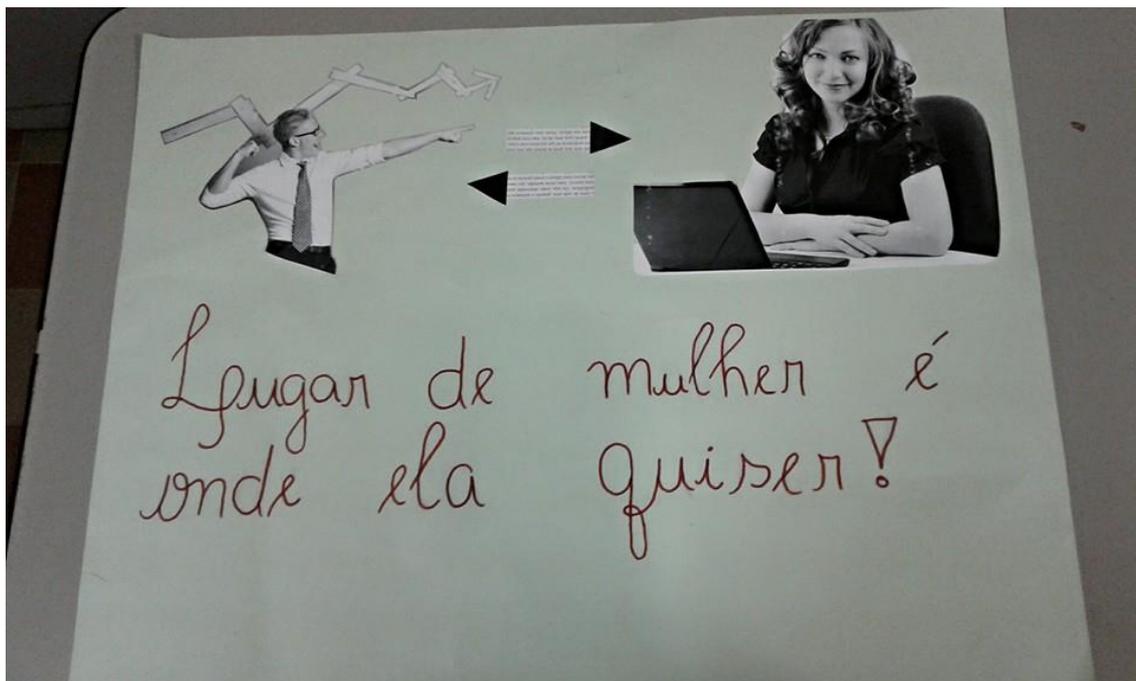


Fig. 03: cartaz produzido pela turma 3

O cartaz é encabeçado por duas imagens em preto em branco. No lado esquerdo, um homem aponta para a imagem feminina, que se encontra à direita e se apresenta sorridente e empoderada. Setas interligam as duas imagens. O grupo optou por uma frase – “lugar de mulher é onde ela quiser” – que já se tornou famosa nas redes sociais e em camisetas, principalmente depois da repercussão negativa causada pela reportagem de Juliana Linhares, publicada na revista *Veja* de 18 de abril de 2016, intitulada “Marcela Temer: bela, recatada e do lar”⁶. Este texto elogia o fato de Marcela Temer ser discreta, usar poucas palavras e vestir-se discretamente com saias na altura do joelho.

Sobre o acontecimento, Jussara Prá, coordenadora do núcleo interdisciplinar de estudos sobre a mulher e gênero da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS – declarou para o portal Clic RBS (2016) que

É gratificante saber que não se tolera mais esse tipo de discurso. Há uma consciência do papel da mulher. O ideário feminista está impregnado em toda a

⁶ Disponível em <http://veja.abril.com.br/brasil/marcela-temer-bela-recatada-e-do-lar/>. Acesso em 13 de setembro de 2016.

sociedade. As pessoas já não aceitam situações de subordinação, não comportam essa lógica patriarcal em que a mulher é submissa e propriedade do homem (MELO, 2016).

Concluindo, o enunciado – “lugar de mulher é onde ela quiser” – reflete um discurso de inadequação aos estereótipos que o pensamento patriarcal quer impor à mulher: um papel menor na sociedade, distante do protagonismo nas decisões e nos remete ao conceito foucaultiano de poder.

Na “Microfísica do poder” (2004), o filósofo assegura que o poder não pode ser pensado somente como algo repressivo e afirma que

o que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considera-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir.(FOUCAULT, 2004, p.8)

Desse modo, o enunciado “lugar de mulher é onde ela quiser” está de acordo com o contexto histórico em que vivemos. Ou seja, as condições históricas permitiram o surgimento e o uso de tal enunciado.

Agência Publicitária 4 – Tema: Educação de meninas e meninos: responsabilidade do homem e da mulher?

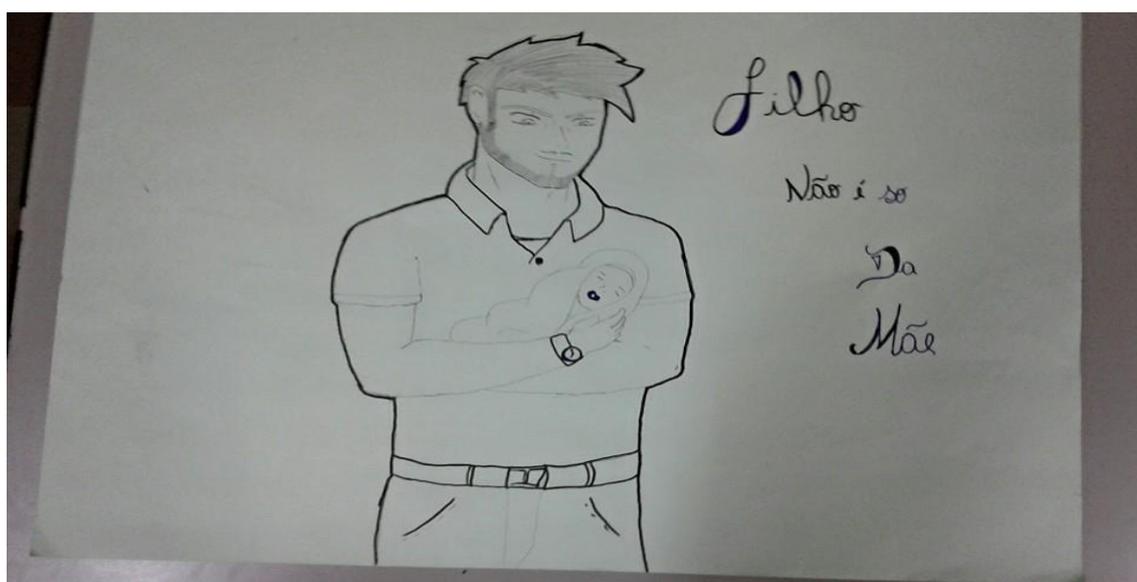


Fig. 04: cartaz produzido pela turma 4

O cartaz é simples e direto. Contém um desenho feito à mão de um pai ninando o filho. No lado esquerdo encontra-se a frase “Filho não é só da mãe”.

Ao se associar imagem e texto verbal, percebe-se o sentido que o enunciado apresenta, de que a responsabilidade de cuidar de uma criança é do pai e da mãe.

Já se falou aqui que o texto é opaco e que os sentidos devem ser buscados nessa opacidade (ORLANDI, 2015). Para que isto ocorra faz-se necessário que se observe o que está sendo dito, associando-o aos dizeres já ditos. Trata-se da memória discursiva e é por ela que as palavras em um discurso farão sentido.

O texto verbal do cartaz nos remete à expressão “filho da mãe”, geralmente utilizada com um significado pejorativo, para desqualificar a mãe de alguém, tornando-se assim uma crítica aos discursos machistas, repletos de estereótipos de gênero que costumam diminuir a condição da mulher.

Ao afirmar que o filho não é só da mãe, o cartaz nos remete ao não-dito “filho do pai”, inaugurando um novo efeito de sentido com relação à expressão “filho da mãe”, chamando o homem à responsabilidade, juntamente com a mulher, no que diz respeito à educação dos filhos.

Agência Publicitária 5 – Tema: A concepção de família hoje.



Fig. 05: cartaz produzido pela turma 5

No cartaz encontram-se várias imagens. No canto superior à direita, duas imagens pequenas retratam famílias heterossexuais, pai, mãe e duas crianças. Na parte inferior do cartaz encontram-se mais três imagens: na primeira – única em preto e branco – encontram-se um casal de mulheres e uma criança, na imagem do centro, uma mãe que cuida de duas crianças e na última imagem pode-se ver o cantor Elton John, seu companheiro e o filho dos mesmos. No centro encontra-se um texto verbal: “Família. Não importa qual é a sua. Toda família é o principal núcleo de convívio do ser humano”.

A concepção de família mudou ao longo da história. Com a pós-modernidade não se concebe a família unicamente como núcleo reprodutor – apesar de ainda existir discursos conservadores, principalmente os ligados a algumas religiões fundamentalistas – mas há em vários discursos o reconhecimento de novas modalidades familiares, como a homoafetiva e mães e pais solteiros que formam núcleos familiares com seus filhos.

Mello (2005, p.17) afirma que

as representações sociais relativas à família vêm sofrendo alterações significativas no Brasil e no mundo. Nesse contexto, as lutas de lésbicas e gays pela conquista de legitimidade social para suas relações amorosas apontam questionamentos profundos dos fundamentos estruturadores do ideário da família conjugal.

Diante dessas novas configurações de família, surgem discursos que legitimam essas novas modalidades, mas também aqueles que procuram defender a família “verdadeira” e “sagrada”. Hite (1995) vê como positivo o surgimento dos diversos tipos familiares:

Toda família é “normal” – não importa se estão presentes pai ou mãe, ou ambos, se existem ou não crianças. Uma família pode ser formada por qualquer combinação de pessoas, heterossexuais ou homossexuais, que partilham as suas vidas de um modo íntimo (não necessariamente sexual). E as crianças podem viver tão felizes em uma família adotiva quanto com pais biológicos (HITE, 1995, p.384).

O enunciado desenvolvido no cartaz – “Família. Não importa qual é a sua. Toda família é o principal núcleo de convívio do ser humano” – reflete a ideologia dos discursos que legitimam as novas modalidades familiares.

Agência Publicitária 6 – Tema: Combate ao preconceito contra a homoafetividade.

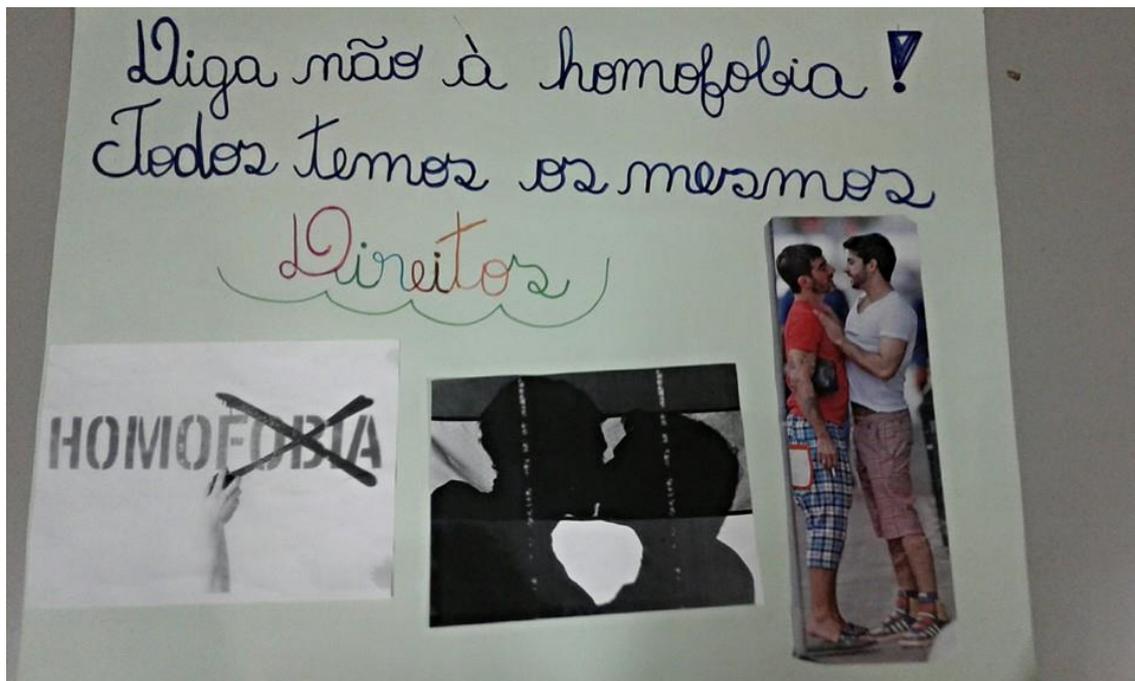


Fig. 06: cartaz produzido pela turma 6

O cartaz é composto por três imagens que se encontram na parte inferior. A primeira é a palavra “homofobia” sendo pichada com um X; a segunda – assim como a primeira em preto e branco – um beijo homoafetivo visto a partir da técnica da sombra. E a terceira imagem são dois rapazes que se acariciam. O texto verbal que se encontra na parte superior do cartaz com um apelo – mais uma vez tem-se de um verbo no imperativo – para que se diga não à homofobia, seguido da constatação de que “todos temos os mesmos direitos”.

O apelo para que se diga não à homofobia remete o enunciado ao não-dito: a presença, na sociedade, de discursos homofóbicos. O grupo reflete um discurso de tolerância e de combate ao preconceito.

Dentre vários problemas enfrentados pelos grupos LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e travestis), é inegável a presença da homofobia. Borillo (2010, p.13) define homofobia como “uma manifestação arbitrária que consiste em designar o outro como contrário, inferior ou anormal; por sua diferença irreduzível, ele é posicionado a distância, fora do universo comum dos homens”.

De acordo com Foucault (2009) as verdades de cada época são construções históricas, sendo a sexualidade um dispositivo da modernidade. As verdades de cada época são formadas a partir dos saberes e poderes. Estes estabelecem, normatizam e controlam essas verdades através da produção dos discursos. Com a homossexualidade não é diferente. “Foi por volta de 1870 que os psiquiatras começaram a constituí-la (a homossexualidade) como objeto de análise médica: ponto de partida, certamente, de toda uma série de intervenções e controles novos” (FOUCAULT, 2004, p.233).

Dessa forma, todo o discurso que se tem hoje sobre a homossexualidade – ou outro saber qualquer – é construído historicamente. Não é o sexo que determina. Se vivemos em uma sociedade machista não se trata de algo natural, mas de uma construção histórica. Com a homofobia não é diferente. Assim, o cartaz ora analisado se insere em um discurso que procura romper com as formações discursivas que reproduzem os preconceitos de uma sociedade machista.

4.2.2 – Os vídeos

Agora se analisa a produção dos vídeos, elaborados a partir da última oficina.

Nova Agência Publicitária 1 – Tema: Combate à violência de gênero

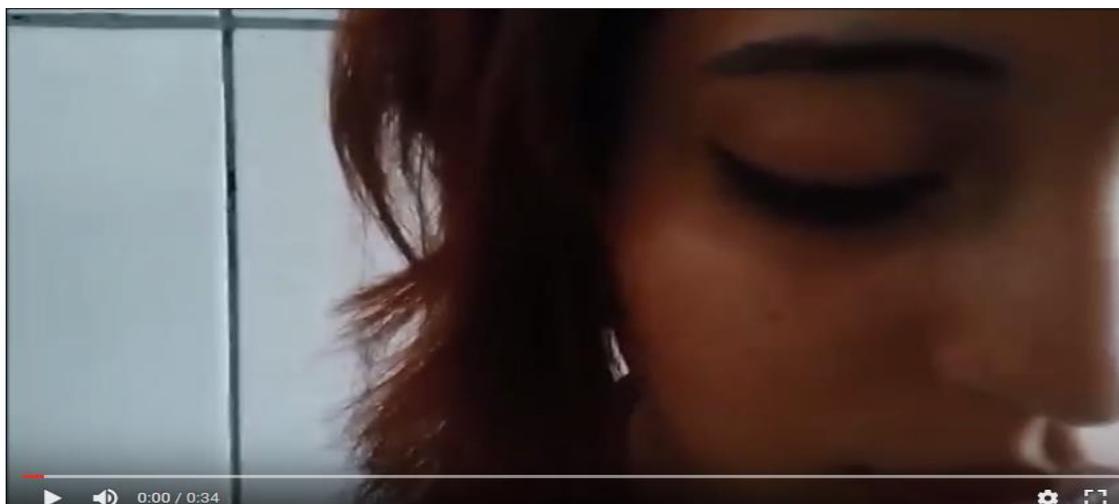


Fig. 07: Foto do vídeo 1

O vídeo possui 34 segundos de duração. É constituído de imagens em movimento, uma música incidental e ao final um texto escrito.

Possui uma única tomada. Há um close no rosto de uma garota, que apresenta um hematoma no olho esquerdo. Em seguida, ela passa a se maquiar e coloca uns óculos escuros escondendo a mancha escura em seu olho. Em um fundo branco surge o enunciado: “Maquiar não resolve o problema. Diga não à violência contra a mulher!”.

O vídeo retrata a ideologia dos vários grupos que lutam pelo fim da violência doméstica, especificamente da violência contra a mulher. Trata-se de um tema bastante discutido hoje pela sociedade, principalmente pelas feministas. Se antes as mulheres permaneciam caladas quando agredidas por seus companheiros, hoje, grande parte prefere denunciar os seus agressores.

Não se pode esquecer que apesar de todos os avanços que a mulher conquistou em nossa sociedade, ainda é vítima de violência doméstica por parte do sexo masculino.

Medeiros (2011, p. 2638) afirma que

com as mudanças sociais, políticas e culturais, surgem para os sujeitos, em especial para a mulher, os novos espaços. Os espaços ocupados já não são somente aqueles que sempre foram destinados ao sexo feminino, como o de esposa, mãe, dona-de-casa, mas também o de “mulher” verdadeiramente, em todos os sentidos. Surgem novas identidades femininas, cada vez mais deslocadas, mais dispersas, mais descentradas e fragmentadas. Porém essa “liberdade” conquistada nem sempre é aceita/respeitada pelo sexo oposto, basta observar os noticiários para ver que, em pleno século XXI, o homem ainda é capaz de cometer barbaridades contra a mulher.

O que se percebe é que ainda há falta de informação e a presença do medo, fazendo com que muitas mulheres não denunciem e lutem contra a agressão, preferindo “maquiar” a situação. Esta é a realidade denunciada no vídeo.

Nova Agência Publicitária 2 – Tema: A concepção de família hoje.

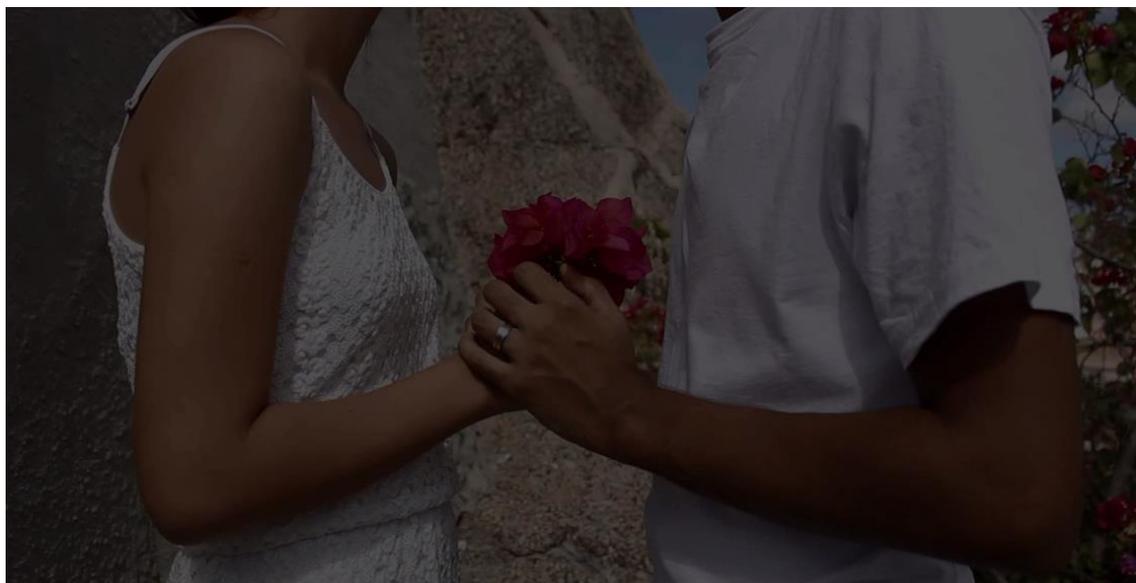


Fig. 08: Foto do vídeo 2

O segundo vídeo possui 31 segundos de duração. É constituído de imagens em movimento, possui fundo musical com a música *Pra Sonhar*, de Marcelo Jeneci e texto escrito – a palavra *sim* que surge três vezes sobre as imagens e uma frase no final do vídeo.

A primeira imagem é um casal heterossexual que se casa. O foco da imagem se dá nas mãos cruzadas dos noivos, que seguram um buquê de flores. A expressão *sim!* surge e a segunda imagem sobrepõe-se sobre a primeira. Agora as mãos que se cruzam são de duas garotas. Mais uma vez a expressão *sim!* aparece. É dado um close na aliança e quando a cena vai se abrindo, surge agora um casal formado por dois garotos e pela terceira vez a expressão *sim!* surge. Em nenhum momento os rostos aparecem. No figurino, o branco se destaca e o cenário é ao ar livre. Ao fundo um monólito emoldurado por céu azulado e um planta florida. O vídeo é concluído com a frase “O mais importante não é o objeto, mas o sentimento em si”, sobre um fundo branco.

Na música se pode ouvir, em uma suave melodia, os versos que seguem: “Se a gente se casar domingo/Na praia, no sol, no mar/Ou num navio a navegar/Num avião a decolar/Indo sem data pra voltar/Toda de branco no altar/Quem vai sorrir? Quem vai chorar?/ Ave Maria sei que há//Uma história pra sonhar/prá sonhar”.

Como já se disse neste trabalho, a Análise do Discurso compreende a linguagem muito além de um mero instrumento de comunicação e transmissão de informação e só pode ser compreendida a partir da relação do linguístico com o social e o histórico, visto que o sentido é sempre socialmente construído. Carneiro e Carneiro (2016, p. 58) asseguram que “o sentido não existe em si mesmo. Ele é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo histórico no qual as palavras são produzidas”.

Os autores ainda ressaltam que

a polissemia afronta os sentidos oficiais, àquele que é desejado e prestigiado, rasgando a máscara que esconde a heterogeneidade reinante. Por isso, todo sentido cristalizado deixa entrever um rastro da história do jogo de poder que o instaurou nas malhas da linguagem (CARNEIRO e CARNEIRO, p.58, 2016).

O casamento, tradicionalmente – “sentido cristalizado” – no mundo ocidental é associado a um rito que envolve um casal heterossexual, com a presença de alguns elementos como a cor branca, um par de alianças, flores e no repertório uma clássica *Ave Maria*.

No vídeo há referência a estes elementos, contudo os reflexos ideológicos ali se afastam dos discursos tradicionalistas, remetendo a discursos comprometidos com as bandeiras defendidas pelo movimento GLBT, bem como pelos grupos identificados com as diversas causas das minorias.

Interessante, ao se falar dos elementos presentes no vídeo, é o conceito de paráfrase na Análise do Discurso, que está associado não meramente ao linguístico, mas à determinação de fatos externos, como o social e o histórico, levando sempre em conta o ideológico. Aliás, toda paráfrase, nesta perspectiva, é determinada histórica e ideologicamente e pertence a uma

formação discursiva, aos saberes próprios da mesma. É assim que os sentidos vão se estabilizando em uma formação discursiva.

De acordo com Orlandi (1990), “o jogo de paráfrases é que dá as distâncias (relativas) dos sentidos na relação de diferentes formações discursivas. Pelas paráfrases, os sentidos (e os sujeitos) se aproximam e se afastam. Confundem-se e se distinguem” (ORLANDI, 1990, p. 41).

Desta forma, os elementos aqui referidos, mesmo associados aos sentidos cristalizados, adquirem novos sentidos à medida que representam novos tipos de relacionamentos. Casamento aqui não remete mais a um rito exclusivamente heterossexual, mas apresenta também novas possibilidades como o casamento entre duas garotas e/ou dois garotos.

O enunciado que encerra o vídeo já é conhecido. Já foi visto em faixas de manifestações GLBT, bem como em redes sociais⁷. Reflete a ideologia de grupos que lutam pelos direitos de homossexuais, podendo ser interpretado no sentido de que em um relacionamento amoroso o importante é que haja um sentimento verdadeiro, independente de serem duas garotas, dois garotos ou uma garota e um garoto. Nos enunciados produzidos há o efeito de sentido de que, no final o que conta mesmo é o amor que os une.

⁷ O site www.mensagenscomamor.com.br atribui a autoria da frase “O mais importante não é o objeto, mas o sentimento em si” a Gore Vidal.

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo procurou investigar modos de representação das identidades de gênero em práticas discursivas no ensino de Língua Portuguesa em uma turma de 9º ano da escola pública. Buscou também analisar as condições de produção discursiva e quem é esse sujeito que produz esse discurso.

Os discursos acerca do gênero são heterogêneos e por serem culturais e históricos, evidentemente, vão se modificando ao longo da história. Esta heterogeneidade pode ser percebida na contradição que se viu nos enunciados analisados neste estudo, pois como já foi visto, o princípio que constitui a formação de todo discurso é o da contradição, afinal, como nos lembra Foucault (2007, p.170), a contradição funciona “ao longo do discurso, como o princípio de sua historicidade”.

Discursos patriarcais, principalmente fundamentados em princípios religiosos conservadores, ainda estão presentes nas escolas, entretanto a intervenção proposta comprova que estes discursos podem ser mudados a partir de práticas pedagógicas inclusivas, comprometidas com a formação libertária do ser humano.

Como já foi dito, ao longo da história foi designado à mulher e a todos os que não se ajustam aos estereótipos referentes à superioridade do varão, uma condição de inferioridade e de submissão que tem sido reproduzida e perpetuada nas práticas discursivas. Para que haja mudanças nestes discursos – e isto de fato ocorre, visto que os discursos são heterogêneos e históricos – é necessário que se lute pelo empoderamento da mulher e das demais minorias.

Percebe-se pelos enunciados analisados, a presença de discursos diversificados acerca das identidades de gênero, o que não chega a ser uma novidade visto que no mundo contemporâneo estes discursos se emaranham como em uma grande rede. A mulher, por exemplo, ao mesmo tempo em que é retratada como independente e decidida em certos discursos, em outros é apresentada como sedutora e frágil.

No tocante ao discurso dos alunos da série estudada é possível afirmar que mesmo com toda heterogeneidade, as oficinas interventivas cumpriram sua meta, fazendo com que os estudantes tivessem a compreensão do gênero como algo relacionado não só aos aspectos biológicos, mas também como cultural e histórico, o que faz provocar o aparecimento de práticas preconceituosas e, conseqüentemente, práticas discursivas refletindo esta realidade.

Evidentemente o reconhecimento dos preconceitos por si só não garante a inserção em um discurso que reforce as ideologias do feminismo ou movimento dos direitos homossexuais, por exemplo, mas certamente contribui para novas posturas o que conseqüentemente leva a formações discursivas mais libertárias, afinal o lugar onde o discurso se materializa é no contato entre o ideológico e o linguístico.

Muito ainda tem que se caminhar para a construção de um mundo mais igualitário, com oportunidades para todos os tipos de pessoas, independente de sua identidade de gênero. Neste sentido, esta pesquisa trouxe alguma contribuição tanto para o mundo acadêmico, quanto para a prática pedagógica. Entretanto estamos conscientes de que muito ainda precisa ser feito nesta área, para que sejam atenuadas as práticas preconceituosas, como também as ações violentas contra os sujeitos. Dessa forma, é interessante que se desenvolvam novos estudos na área do Gênero e da Análise do Discurso.

REFERÊNCIAS

ALVES, Branca Moreira e PITANGUY, Jaqueline. **O Que é Feminismo**. São Paulo: Editora Abril Cultural: Brasiliense, 1985.

ALVES, Cintia. **Para conservadores, ideologia de gênero é marxista e não cabe no Plano de Educação**. Jornal GGN. 24/04/2014. Disponível em <http://jornalggm.com.br/noticia/para-conservadores-ideologia-de-genero-e-marxista-e-nao-cabe-no-plano-de-educacao>. Acesso em 14 de setembro de 2016.

ANTUNES, Irandé. **Aulas de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

APPIGNANESI, Richard y GARRAT, Chris. **Posmodernismo para principiantes**. Buenos Aires: Longseller, 2004.

ARANHA, Maria Lúcia de e MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**. São Paulo: Editora Moderna, 1993.

ARAÚJO, Ademar Santos de. **A Questão do Método em Foucault** in Revista Educação On-line PUC – Rio nº 12, p. 113-127, 2013. Disponível em http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/rev_edu_online.php?strSecao=input0. Acesso em 26 de janeiro de 2016.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade enunciativa. **Cadernos de estudos linguísticos**, 19. Campinas, IEL, 1990.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003

BALEEIRO, Maria Clarice et al. **Sexualidade do Adolescente. Fundamentos para uma ação educativa**. Salvador: Fundação Odebrecht; Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Estado da Saúde de Minas Gerais, 1999.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia: história crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BORIS, Georges Daniel **Falas de homem** – A construção da subjetividade masculina. São Paulo: Anablume, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, vol. 20, n.2, 1995.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas Ditas**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1970.

BRANDÃO, Helena Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. Campinas, SP, Ed. Unicamp, 2012.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres 2013-2015**. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MECSEF, 1999.

BRUNELLI, D. **Libertação da mulher: um desafio para a Igreja e a Vida Religiosa na América Latina**. Rio de Janeiro: CRB, 1988.

BURIN, Mabel y MELER, Irene. **Gênero y Família: Poder, amor e sexualidad en la construcción de la subjetividad**. Buenos Aires: PAIDÓS, 2001.

CARDOSO, Sílvia Helena Cardoso. **Discurso e Ensino**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CARNEIRO, Eduardo de Araújo & CARNEIRO, Egina Carli de Araújo Rodrigues. **Notas Introdutórias sobre a análise do discurso**. Disponível em www.duplipensar.net. Acesso em 13 de agosto de 2016.

CARVALHO, Nelly. **O texto publicitário na sala de aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

CEREJA, William Roberto & MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Texto e Interação: uma proposta de produção textual a partir dos gêneros e projetos**. São Paulo: Atual, 2005.

CHARAUDEAU, Patrick e MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2014.

CHOMSKY, M. **Reflexões Sobre a Linguagem**. São Paulo: Cultrix, 1975.

CITELLI, B. **Aprender e ensinar com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, v. 1, 1997.

CONSOLARO, Helio. **Machismo na Língua** in A Garganta da Serpente, 1999. Disponível em http://www.gargantadaserpente.com/artigos/helio_consolaro2.shtml. Acesso em 02 de março de 2016.

COSTA, Ana Alice. **Gênero, poder e empoderamento das mulheres**. 2008. Disponível em www.adolescencia.org.br/empower/website/2008/imagens. Acessado em 14/09/2016.

COURTINE, Jean-Jacques. **Analyse du discours politique**. Languages, n62, juin. 1981.

DIAZ, Mario. Foucault, docentes e discurso pedagógico. *In*: SILVA, T. T. (org.) **Liberdades reguladas - a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu**. Petrópolis: Vozes, 1998.

DRIESSNACK, M.; SOUZA,VD.; MENDES, IAC. **Revisão dos desenhos de pesquisa relevantes para a enfermagem**: parte 3 métodos mistos e múltiplos. *Rev. Latino-am Enfermagem*, v.15,n.5, set/out., 2007.

FAINHOLC, Beatriz. **Hacia una escuela no sexista**. Buenos Aires: Aique, 1994.

FARAH, Marta Ferreira Santos. **Gênero e políticas públicas**. *Revista Estudos Feministas*; jan-abr, ano 2004, vol. 12, nº001. Rio de Janeiro: UFRJ, p. 47 – 71.

FERNANDES, Nohad Mouhanna. **Concepções de Linguagem e o Ensino/Aprendizagem de Língua Portuguesa**. Disponível em http://www.interletras.com.br/ed_anteriores/n1/inter_estudos/concepcoes.html. Acesso em 23 de agosto de 2016.

FERRARI, Márcio. Michel Foucault: Um crítico da instituição escolar. **Revista Nova Escola**. Ano XXI, nº 191. São Paulo: Editora Abril, abril de 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 1988.

FIORIN, José Luiz. As palavras certas para um mundo melhor. **Revista Discutindo a Língua Portuguesa**. Ano , nº.2. São Paulo: Editora Escala, março de 2006.

FISCHER, Rosa Maria Bueno Fischer. Foucault in **Estudos do discurso: perspectivas teóricas**. Organização Luciano Amaral Oliveira. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

FLORES, Tânia; LORANDI, Aline. **Resenha de “Análise do discurso: as materialidades do sentido”**, de Gregolin e Baronas. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. V. 4, n. 6, março de 2006.

FONSECA, Tânia Mara. **A dominação masculina. Formas (in)sustentáveis de ser homem e mulher**. *Estudos Feministas*, Florianópolis, p. 206, jan. 1999. ISSN 0104-026X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11993/11268>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 15. ed. São Paulo: Loyola, 1996

FOUCAULT, M (1983). **O sujeito e o Poder**. In Rabinow, P e Dreyfus. Foucault, Uma Trajetória Filosófica . Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2004.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade** In: A vontade de saber. 19. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2009.

GASPAR, Nádea Regina. Foucault nas visibilidades enunciativas. In SARGENTINI, Vanice e NAVARRO-BARBOSA, Pedro (Org.), **M. Foucault e os domínios da linguagem: Discurso, poder e subjetividade**. São Carlos: Claraluz, 2004

GIACOMONI, Marcello Paniz e VARGAS, Anderson Zalewski. **Foucault, a Arqueologia do Saber e a Formação Discursiva**. Veredas online - Análise do Discurso – PPG Linguística, Juiz de Fora, 2/2010, p.119-129. Disponível em <http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2010/04/artigo-09.pdf> Acesso em 05 de julho de 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOULART, A. T. **Notas sobre o desconstrucionismo de Jacques Derrida**. 2003. Disponível em: http://www.pucminas.br/imagedb/mestrado_doutorado/publicacoes/PUA_ARQ_ARQUI20121011175312.pdf.pdf. Acesso em 07 de março de 2016.pdf

GREGOLIN, Maria do Rosário Valencise. O enunciado e o arquivo: Foucault (entre)vistas. In SARGENTINI, Vanice e NAVARRO-BARBOSA, Pedro (Org.), **M. Foucault e os domínios da linguagem: Discurso, poder e subjetividade**. São Carlos: Claraluz, 2004.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Análise do discurso e mídia: a (re)produção de identidades**. Revista Comunicação, mídia e consumo. São Paulo, v.4, n.11. p.11-25, Nov.2007.

HALL, S. **A identidade cultural na pós modernidade** 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

HALL, S. **Quem precisa de identidade?** In SILVA, T.T. (org.) Identidade e Diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais. Trad. De Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis: Vozes, 2000, pp. 103-133.

HITE, Shere. **Relatório Hite sobre a família: crescendo sob o domínio do patriarcado**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

IPECE. **Perfil Básico Municipal 2015 Fortaleza**. Disponível em http://www.ipece.ce.gov.br/perfil_basico_municipal/2015/Fortaleza.pdf. Acesso em 12 de abril de 2016.

JOANILHO, André Luiz e JOANILHO, Mariângela Galli. **Enunciado e Sentido em Michel Foucault**. Revista Línguas. 2011. Disponível em <http://www.revistalinguas.com/edicao27e28/artigo2.pdf>. Acesso em 20 de setembro de 2016.

KOCH, Ingedore V. **A Inter-ação pela linguagem**. São Paulo, Cortez, 1995

LIMA, Artemilson Alves de. **O uso do vídeo como um instrumento didático educativo: um estudo de caso do CEFET-RN**. Florianópolis, 140f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de produção) - programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. UFSC, 2001.

LIMA, Batista de. **O machismo da gramática e o discurso do vencedor**. Jornal Diário do Nordeste. Fortaleza, 04 de junho de 2005. Caderno 3, p. 3.

LINHARES, Juliana. **Marcela Temer: Bela, recatada e do lar**. Revista Veja, <http://veja.abril.com.br/brasil/marcela-temer-bela-recatada-e-do-lar/>. Consultado em 19 de setembro de 2016.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira. **Currículo, gênero e sexualidade – o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”**. In: LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (Org.) **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003

MAGALHÃES, Izabel e LEAL Maria Christina D. (Org.). **Discurso, Gênero e Educação**. Brasília: Plano Editora: Oficina Editorial de Letras da UnB, 2003.

MEDEIROS, Lúcia Helena e BARACUHY, Regina. **As mulheres entre o poder e a resistência: discurso, história e acontecimento**. REVISTA ANPOLL. Nº 32. 2012, p.107-122.

MEDEIROS, Lúcia Helena. **Mulher e violência: o discurso midiático sobre os crimes “por amor”**. Anais do VII congresso internacional da Abralin. Curitiba, 2011, p. 2635-2643

MELO, Itamar. **Entenda a polêmica após matéria com perfil de Marcela Temer**. ClicRBS, <http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/noticia/2016/04/entenda-a-polemica-apos-materia-com-perfil-de-marcela-temer-5783059.html#>. Consultado em 19 de setembro de 2016.

MELLO, Luiz. **Novas Famílias: conjugalidade homossexual no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2015.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In. LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: Um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, R.J: Vozes, 2003. p.9-27.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MITTMANN, Solange. Nem lá, nem aqui: o percurso de um enunciado. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (Org.). **Os múltiplos territórios da análise do discurso**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1999.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MOSÉ, Viviane. **Nietzsche e a grande política da linguagem**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

MOURÃO, Irmã M^a Silva, GARUTI, Pe. Alberto e GUEDES, Pe. Vicente de Paulo Moretti. **Gênero, Identidade e Vida Religiosa**. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

NOGUEIRA, Conceição. **Contribuições do construcionismo social a uma nova psicologia do gênero**. *Cadernos de Pesquisa* [online]. mar. 2001, no.112. Disponível na World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01001574200100010007. Acesso em 27 de maio de 2016.

ORLANDI, E. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 12^a ed. Pontes Editores, Campinas, SP 2015.

ORLANDI, E. **Discurso e leitura**. 6^a ed. Campinas: Cortez, Editora da Universidade de Campinas, 2001.

ORLANDI, E. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis, RJ, Vozes Editora. 2^a edição. 1998.

ORLANDI, E. **Terra à vista!: discurso do confronto: velho e novo mundo**. Campinas, Editora da Unicamp, 1990.

ORLANDI, E. **O Que é Linguística**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

PATRIOTA, Karla Regina Macena Pereira e TURTON, Alessandra Navaes. **Memória Discursiva: Sentidos e Significações nos Discursos Religiosos da TV**. *Revista Interdisciplinar da Cognição*. 2004. Volume 1: 13-21. Disponível em <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/17/330>. Acesso em 15 de fevereiro de 2016.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). **Gestos de leitura: da história no discurso**. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 1997.

PÊCHEUX, Michel. **Discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas/SP: Pontes editores, 2008.

PÊCHEUX, Michel. **Papel da memória**. In: ACHARD, P. et al. (Org.) **Papel da memória**. Tradução e introdução José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, Michel e FUCHS, Catherine. (1975). A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997. p. 163-252.

PINTO, Céli. Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

PORTINARI, D. **O discurso da homossexualidade feminina**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

POSSENTI, S. Ainda sobre a noção de efeito de sentido. In Gregolin e Baronas (Orgs.). **Análise do discurso: as materialidades do sentido**. São Carlos, SP: Claraluz, 2001.

PPP. **Projeto Político Pedagógico** do Colégio Jenny Gomes, Fortaleza, 2014.

PRAUN, Andrea Gonçalves. **Sexualidade, gênero e suas relações de poder**. Revista Húmus. Nº1, 2011. Disponível em: www.periodicoseletronicos.ufma.br. Acesso em 13 de setembro de 2016.

RABAÇA, Carlos Alberto; BARBOSA, Gustavo. **Dicionário de Comunicação**. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

RIBEIRO, Ana Paula Ribeiro. **Discurso e Poder: A Contribuição Barthesiana para os Estudos de Linguagem**. Revista Brasileira de Ciências da Comunicação. 2004, p. 80-93. Disponível em: <http://prof.usb.br/miguelm/metodoetnografico.html>. Acesso em 07 de maio de 2006.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas. In **Língua em (dis)curso**. Tubarão, v. 4, n. 2, p. 415-440, jan./jun. 2004. Disponível em: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/linguagem-em-discurso/0402/040208.pdf>. Acesso em 17 de maio de 2016.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, Eugênio Pacelli Jerônimo e SILVA, Flávia Ferreira da. **Análise do Discurso I**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2014.

SANTOS, Raldianny Pereira dos. **Sujeito, discurso e ideologia: a constituição de identidades na cultura midiática**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade da Paraíba. Vol. II, n.1, 2009.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo. Editora Cultrix, 2012

SCOTT, Joan. **Gênero: Uma categoria útil de análise histórica.** In EDUCAÇÃO E REALIDADE. 1995.

SILVA, L. L. M. da et al. **O ensino de língua portuguesa no primeiro grau.** 2. ed. São Paulo: Atual, 1986.

SOARES, Vera. **Movimento Feminista: Paradigmas e Desafios.** Estudos Feministas, 1994. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/download/16089/14633>. Acesso em 07 de março de 2016.

SOTER – Sociedade e Teologia e Ciências da Religião (Org.). **Gênero e Teologia: Interpelações e Perspectivas.** São Paulo: Paulinas e Edições Loyola, 2003.

SOUZA, Ady Carneiro. A Questão das identidades nos estudos culturais. In **Travessias do sentido e outras questões de linguagem.** Mossoró: Queima Bucha, 2008.

STOLZ, Sheila. **A Ordem do Discurso e suas Relações com o Poder: Vertigem e Quebre de Certezas.** URIS, Rio Grande, 13: 159-176, 2008. Disponível em: www.seer.furg.br/juris/article/download/3173/1835. Acesso em 01 de março de 2016.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.** Tradução de Carmem Griscietalli. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TILIO, Rogério Casanovas. **Reflexões acerca do conceito de identidade.** Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades, Volume VIII, Número XXIX, Abril-Junho 2009. Disponível em <http://publicacoes.unigranrio.com.br/index.php/reihm/article/view/529>. Acesso em 16 de fevereiro de 2016.

TV Escola. **Oficina de Produção de Vídeos.** 2014. Disponível em <http://zikazero.mec.gov.br/arquivos/anexo2.pdf>. Acesso em 05 de julho de 2016

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS

Idade: _____ Gênero: () feminino () masculino

I- Marque as alternativas que você achar corretas:

1) Quem deve cuidar das tarefas de casa e cuidar dos filhos:

() o homem? () a mulher? () os dois?

2) Quem deve pagar as contas da casa (água, luz, telefone etc.):

() o homem? () a mulher? () os dois?

3) Quem deve cuidar da educação dos filhos:

() o homem? () a mulher? () os dois?

4) Quem deve dar ordens e tomar decisões em casa:

() o homem? () a mulher? () os dois?

5) São brincadeiras de meninas:

() futebol () boneca () carrinho () cozinhar () vídeo game
() bicicleta () não existe diferença entre brincadeiras de menino e de menina

6) São brincadeiras de meninos:

() futebol () boneca () carrinho () cozinhar () vídeo game
() bicicleta () não existe diferença entre brincadeiras de menino e de menina

II- Dentre as profissões abaixo, coloque M para as que você achar que são próprias de mulheres e H para as que você achar que são próprias de homens. Caso ache que é para os dois gêneros, coloque MH.

() bailarina (o) () cozinheira (o)

() costureira (o) () árbitra (o)

() jogador (a) de futebol

() motorista de
táxi/ônibus/caminhão

() técnica (o) de futebol

() pedreira (o)

() jardineira (o)

() faxineira (o)

() babá

() empregada (o) doméstica

() engenheira (o)

() professor (a)

() enfermeira (o)

() telefonista

() estilista de moda

() manicure

() parteira (o)

() mecânica (o) de carros

() piloto de avião/helicóptero

() astronauta

() bombeira (o)

() policial

() piloto automobilístico

() médica (o)

() advogada (o)

() maquiador (a)

() cabeleireira (o)

() lutador (a) de boxe/MMA

() Modelo

III- Agora, responda:

1) Garotos e garotas devem se comportar da mesma forma? Por quê?

2) Quem tem melhor desempenho na escola, o homem ou a mulher? Por quê

3) Você tem algum tipo de preconceito com o homossexualismo? Explique

Obrigado pela colaboração.

ANEXOS

O MITO DA SUPERIORIDADE MASCULINA

O estereótipo masculino dominante no Ocidente exige que o homem negue suas próprias necessidades afetivas, pois a expressão de emoções é considerada sinal de fraqueza. Segundo esse estereótipo, o homem deve demonstrar auto-suficiência, independência e provar sua superioridade em relação aos outros, obtendo sucesso e poder. Homem que é homem deve exibir coragem, audácia, agressividade, mostrar-se mais forte que os outros, ainda que para isso faça uso da violência. Todos nós estamos familiarizados com a cena do menino que apanha na rua, volta machucado para casa e é estimulado pelo pai a revidar para recuperar a honra.

O homem que se submete aos comandos do estereótipo masculino é o supermacho que ainda hoje povoa a imaginação das massas. A imagem do caubói duro, solitário, viril e impassível, do Exterminador ou do Rambo, ainda povoa a imaginação de milhões de homens (e de mulheres) no mundo inteiro. (...)

Na verdade, esse estereótipo masculino é inacessível aos homens de carne e osso, o que provoca tensão entre o ideal coletivo e as possibilidades dos homens reais. A imagem mítica de sucesso, potência, controle e força acabam fazendo com que os homens tenham a sensação de que são incompletos, insuficientes. Tal sentimento é fonte de angústia e leva muitos homens a lutar, continuamente, para provar a própria superioridade, agredindo outros homens e, sobretudo, agredindo e humilhando as mulheres. Provar virilidade exige que o homem, com frequência, manifeste brutalidade, explore as mulheres, tenha reações rápidas e agressivas.

O modelo de masculinidade dominante é prejudicial não só para as mulheres, mas também para os próprios homens, pois eles têm as mesmas necessidades psicológicas das mulheres: amar e ser amado, comunicar emoções e sentimentos, ser ativo e passivo. A proibição de satisfazer essas necessidades é prejudicial ao seu bem-estar físico, emocional e mental. O medo do fracasso e a necessidade de provar a masculinidade empurram os homens para comportamentos compensatórios potencialmente perigosos e destruidores: os homens tendem a assumir mais riscos que as mulheres (bebem mais, andam

em motos e automóveis em alta velocidade, envolvem-se, com mais frequência, em brigas e disputas violentas etc.). Também a obsessão de desempenho, a competição e o estresse que acompanham a vida profissional, aumentam a fragilidade dos homens. Embora traga opressão e sofrimento aos homens, o mito da onipotência masculina proporciona-lhes também satisfações fantasiosas. Assim, o mito persiste, graças à cumplicidade dos próprios homens (e das mulheres) que são por ele oprimidas.

O mito da superioridade masculina. In: BALEEIRO, Maria Clarice et al. Sexualidade do Adolescente. Fundamentos para uma ação educativa. Salvador: Fundação Odebrecht; Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Estado da Saúde de Minas Gerais, 1999, pp. 153-154.

A LUTA DA MULHER POR SEUS DIREITOS

O século XX tem sido marcado pelo reconhecimento dos direitos de grupos antes ignorados ou oprimidos (crianças, idosos, negros, mulheres, deficientes, homossexuais etc.). As transformações sociais e o surgimento de movimentos de defesa das minorias fizeram crescer a consciência das desigualdades e discriminações.

Coube aos movimentos feministas trazer para o espaço público a discussão das diferenças de poder entre os gêneros, questionar os seculares privilégios masculinos e reivindicar para as mulheres o direito de serem donas de si mesmas. A rebelião contra o papel do objeto sexual dos homens, o direito de decidir sobre a própria fertilidade e de ter acesso ao prazer sexual fazem parte da agenda desses movimentos. A partir deles, cresce a consciência de que a falta de equidade entre os gêneros, profundamente arraigada na sociedade, gera comportamentos considerados “naturais”, que são obstáculos à concretização dos direitos sexuais e reprodutivos da mulher.

Na realidade, a luta das mulheres para alcançar autonomia está apenas começando. Na prática, a maioria das mulheres não consegue resistir às pressões dos seus parceiros: muitas mantêm relações sexuais desprotegidas por não conseguir negociar com os homens o uso da camisinha; aceitam engravidar para satisfazer seus companheiros, ainda que não desejem fazê-lo ou, inversamente, são pressionadas a evitar a gravidez, a interrompê-la e até mesmo a submeter-se à ligadura de trompas por imposição do homem ou por sua absoluta alienação frente às questões da anticoncepção.

Quanto ao prazer, sabemos que não raro as mulheres são obrigadas a manter relações sexuais que não desejam e que muitas têm dificuldades de experimentar o orgasmo. Os distúrbios do prazer e do desejo costumam estar relacionados à repressão, a sentimentos de culpa ou de baixa auto-estima. Muitas vezes, esses problemas são agravados pelas dificuldades de comunicação do casal e pela indiferença do homem ao que a mulher sente durante o ato sexual.

O modelo cultural de imposição do poder masculino não favorece a autonomia e o respeito das mulheres por si mesmas. Entretanto, não podemos conceber o homem como o vilão da história. Trata-se de uma realidade cultural que atinge a homens e mulheres e que as próprias mulheres contribuem para manter.

A luta da mulher por seus direitos. In: BALEEIRO, Maria Clarice et al. Sexualidade do Adolescente. Fundamentos para uma ação educativa. Salvador: Fundação Odebrecht; Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Estado da Saúde de Minas Gerais, 1999, pp. 152-153.

Pra Sonhar

Marcelo Jeneci

Quando te vi passar fiquei paralisado

Tremi até o chão como um terremoto no Japão

Um vento, um tufão

Uma bateadeira sem botão

Foi assim viu

Me vi na sua mão

Perdi a hora de voltar para o trabalho

Voltei pra casa e disse adeus pra tudo que eu conquistei

Mil coisas eu deixei

Só pra te falar

Largo tudo

Se a gente se casar domingo

Na praia, no sol, no mar

Ou num navio a navegar

Num avião a decolar

Indo sem data pra voltar

Toda de branco no altar

Quem vai sorrir?

Quem vai chorar?

Ave maria, sei que há

Uma história pra sonhar

Pra sonhar

O que era sonho se tornou realidade

De pouco em pouco a gente foi erguendo o nosso próprio trem,

Nossa Jerusalém,

Nosso mundo, nosso carrossel

Vai e vem vai

E não para nunca mais

De tanto não parar a gente chegou lá
Do outro lado da montanha onde tudo começou
Quando sua voz falou:
Pra onde você quiser eu vou
Largo tudo

Se a gente se casar domingo
Na praia, no sol, no mar
Ou num navio a navegar
Num avião a decolar
Indo sem data pra voltar
Toda de branco no altar
Quem vai sorrir?
Quem vai chorar?
Ave maria, sei que há
Uma história pra sonhar

Domingo
Na praia, no sol, no mar
Ou num navio a navegar
Num avião a decolar
Indo sem data pra voltar
Toda de branco no altar
Quem vai sorrir?
Quem vai chorar?
Ave maria, sei que há
Uma história pra contar

<https://www.vagalume.com.br/marcelo-jeneci/pras-sonhar.html> Pra contar