

Precisamos falar sobre simulacro

We need to talk about simulacrum
Necessitamos hablar sobre simulacro

Ana Raquel Motta

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp/Brasil)

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo contribuir, a partir da análise do discurso, para a educação para a paz e para a educação para os Direitos Humanos. Parte-se da exposição do conceito de simulacro, proposto por Dominique Maingueneau, e analisa-se um dado de polêmica política que circulou no Facebook em 2018, seguindo a metodologia proposta por este autor para compreensão do simulacro. Em seguida, é proposta uma atividade a ser desenvolvida em sala de aula, a partir do 8º ano do Ensino Fundamental, para que se trabalhem competências sócio emocionais ligadas ao diálogo e à gestão de polêmicas, a partir da análise dos simulacros.

PALAVRAS-CHAVE: Polêmica; Interincompreensão regrada; Educação para a paz; Educação para os Direitos Humanos; Competências sócio emocionais.

ABSTRACT

This paper aims to contribute, from discourse analysis, to education for peace and education for Human Rights. It starts from the exposure of the concept of simulacrum, proposed by Dominique Maingueneau, and analyzes a data of political controversy that circulated on Facebook in 2018, following the methodology proposed by this author to understand the simulacrum. Then, an

* Sobre a autora ver página 71.



activity is proposed to be developed in the classroom, from the 8th year of Middle School, to work on socio-emotional skills related to dialogue and the management of controversies, based on the analysis of simulacrum.

KEYWORDS: *Polemic; Ruled interincomprehension; Education for peace. Human Rights Education; Socio-emotional skills.*

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo contribuir, desde el análisis del discurso, a la educación para la paz y la educación para los Derechos Humanos. Comienza con la exposición del concepto de simulacro, propuesto por Dominique Maingueneau, y analiza datos de controversia política que circularon en Facebook en 2018, siguiendo la metodología propuesta por este autor para comprender el simulacro. Luego, se propone desarrollar una actividad en el aula, desde el octavo año de la Escuela, para trabajar en habilidades socioemocionales relacionadas con el diálogo y el manejo de controversias, basadas en el análisis de simulacros.

PALABRAS-CLAVE: *Polémica; Interincomprensión reglada. Educación para la paz; Educación en derechos humanos; Habilidades socioemocionales.*

“- Como é difícil viver... – balbucia.

- O Mauro embarcou de volta para Porto Alegre hoje no ônibus das quatro. Não se despediu do pai. É que esta manhã tiveram em casa uma alteração violentíssima. O Mauro temeu até que o pai o agredisse fisicamente. Não podem mais viver debaixo do mesmo teto.

- Tudo por causa de política, naturalmente...

- Sim, Inocência detesta as ideias do filho.

- Ouvi dizer que o rapaz é comunista. É verdade?

- Comunista é o pseudônimo que os conservadores, os conformistas e os saudosistas do fascismo inventaram para designar simplisticamente todo o sujeito que clama e luta por justiça social.”

(Érico Veríssimo, *Incidente em Antares*)

1 Introdução

Embora possa parecer um truísmo, especialmente no Brasil atual, em que as pessoas parecem estar divididas em dois grupos inconciliáveis e irreconciliáveis, considero importante ressaltar o quanto nossas “escolhas”¹, adesões e práticas discursivas são altamente relevantes para nossas relações sociais, especialmente para nossa possibilidade de dialogar ou até mesmo de polemizar.

Tampouco é excessivo lembrar que, há pouco tempo, alguns comemoravam (enquanto outros lamentavam) o suposto fim da história e das ideologias. Politicamente, o discurso - fantasiado de não-discurso - da vitória da

¹ Por respeito ao longo debate em análise do discurso sobre se há ou não escolhas, deixo a palavra entre aspas, embora não vá discutir aqui o quanto essas escolhas são ou não conscientes.

eficiência e da técnica, em detrimento de aspectos ideológicos, manifestava-se em reportagens como a da Folha de S.Paulo em 2002, “Candidatos ao mesmo discurso” (DUAILIBI, 2002), que afirmava que “o blá-blá-blá tem a mesma maquiagem e busca o mesmo efeito no leitor”, ao falar dos quatro principais candidatos à presidência naquele ano: Lula, José Serra, Ciro Gomes e Antony Garotinho (analisamos essa reportagem em trabalho anterior, cf. POSSENTI; MOTTA, 2008).

O fracasso dessa interpretação de “superação” das grandes questões fica patente quando vemos que “a mesma” Folha de S.Paulo, em 2018, lançou o match eleitoral, em que o leitor, através de um teste com escolha de enunciados, chegava a seu candidato ideal. Tal mecanismo, em 2019, foi ampliado para o “match ideológico”, através do qual o jornal classificou se determinada personagem política é de esquerda, direita ou centro através da análise automática de seus enunciados. Ou seja, não só as ideologias não acabaram como a “análise automática do discurso”, proposta por Pêcheux (1990 [1969]), tornou-se extremamente atual.

Vivemos em um mundo marcado pelos posicionamentos ideológicos e, no Brasil, ao menos desde 2014, a polarização política está presente em praticamente todos os âmbitos. Quando tal fenômeno começou é difícil precisar, mas certamente não havia uma coloração tão definida nas chamadas “Manifestações de 2013”, em que diferentes grupos tomaram parte de mesmos eventos e chegou a haver proibição e queima de bandeiras de partidos políticos por parte de alguns manifestantes, justamente por pretender que as manifestações estivessem acima das ideologias (ver SILVA, 2019). Atualmente, todos os assuntos parecem ser atravessados pela polarização política, e até o comportamento das pessoas com relação ao enfrentamento da pandemia de COVID-19 é marcado por sua adesão discursiva no espectro político. Assuntos que poderiam ser vistos pelo viés técnico, como a forma mais eficaz para o combate ao vírus, são inseridos na guerra ideológica entre esquerda e direita². Atualmente, todos os assuntos parecem ser atravessados pela polarização política, e até o comportamento das pessoas com relação ao enfrentamento da pandemia de COVID-19 é marcado por sua adesão discursiva no espectro político. Assuntos que poderiam ser vistos pelo viés técnico, como a forma mais eficaz para o combate ao vírus, são inseridos na guerra ideológica entre esquerda e direita³.

Em tal ambiente, tem se tornado cada vez mais difícil o diálogo entre pessoas com concepções políticas diferentes. As conversas simplesmente não acontecem e as relações têm ficado difíceis – alguns dirão impossíveis – em espaços comuns, como salas de aula, locais de trabalho, bairros e até mesmo

² Refiro-me aqui especificamente ao uso ou não de cloroquina e à defesa ou não da quarentena para o enfrentamento do coronavírus responsável pela pandemia de 2020. Sobre a “ideologização do vírus”, ver, por exemplo, Tavares (2020), reportagem que explora como os chamados “cloroquiners” coincidem com os apoiadores do presidente Jair Bolsonaro, enquanto os chamados “quarenteners” coincidem com seus opositores.

³ Refiro-me aqui especificamente ao uso ou não de cloroquina e à defesa ou não da quarentena para o enfrentamento do coronavírus responsável pela pandemia de 2020. Sobre a “ideologização do vírus”, ver, por exemplo, Tavares (2020), reportagem que explora como os chamados “cloroquiners” coincidem com os apoiadores do presidente Jair Bolsonaro, enquanto os chamados “quarenteners” coincidem com seus opositores.

entre as famílias, sem falar dos espaços mediados por tecnologias digitais, como redes sociais e aplicativos de mensagens.

A reflexão aqui proposta se volta com especial atenção para o trabalho dos professores e, dentre eles, o dos professores de língua. Faz parte, portanto, de uma pesquisa mais ampla⁴.

Em tal ambiente, tem se tornado cada vez mais difícil o diálogo entre pessoas com concepções políticas diferentes. As conversas simplesmente não acontecem e as relações têm ficado difíceis – alguns dirão impossíveis – em espaços comuns, como salas de aula, locais de trabalho, bairros e até mesmo entre as famílias, sem falar dos espaços mediados por tecnologias digitais, como redes sociais e aplicativos de mensagens.

A reflexão aqui proposta se volta com especial atenção para o trabalho dos professores e, dentre eles, o dos professores de língua. Faz parte, portanto, de uma pesquisa mais ampla⁵, em que procuro oferecer contribuições para que os professores possam trabalhar em sala de aula com o desenvolvimento de competências que já estão em seu escopo de responsabilidade, mas que, na prática, permanecem como um “currículo oculto”⁶. Refiro-me à parte do que os Parâmetros Curriculares Nacionais incluíram nas competências procedimentais e atitudinais relacionadas à língua materna, como

que os alunos sejam capazes de participar social e politicamente, e que solidariedade, cooperação, repúdio às injustiças, respeito ao outro e a si próprios embasem suas atitudes. [...] que interajam socialmente com posicionamento crítico, responsável e construtivo e que utilizem o diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas (BRASIL, 1998, p. 7).

Também se inclui nesse documento a assertiva de que o professor de português deve mostrar “ao aluno a importância que, no processo de interlocução, a consideração real da palavra do outro assume, concorde-se com ela ou não” (BRASIL, 1998, p. 47).

Já na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), as chamadas competências sócio emocionais ganharam o primeiro plano, e aquelas relacionadas ao diálogo respeitoso fazem, de algum modo, parte de quatro das seis “competências específicas de linguagens” para o Ensino Fundamental:

2. [...] ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

⁴ Projeto “Comunicação para paz: subsídios para formação de professores de Língua Materna” financiado pelo Programa Nacional de Pós-Doutorado/Capes (PNPD/CAPES), Departamento de Linguística Aplicada da Unicamp.

⁵ Projeto “Comunicação para paz: subsídios para formação de professores de Língua Materna” financiado pelo Programa Nacional de Pós-Doutorado/Capes (PNPD/CAPES), Departamento de Linguística Aplicada da Unicamp.

⁶ Não me refiro ao que Saviani (2005) chamou de “currículo oculto” para caracterizar o currículo naturalizado e não discutido pelo capitalismo.

3. [...] partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. [...] defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável...
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética... (BRASIL, 2017, p. 65).

Acima chamamos tais conteúdos de “currículo oculto”, pois que, apesar de serem parte do que o professor deve abarcar em seu programa, raramente foram tema das formações iniciais ou continuadas, e raramente foram abordados em livros didáticos e planos de aula. Pelo contrário, o proposto para o ensino de textos argumentativos, por exemplo, era ensinar o aluno a “vencer”, a “derrubar” o outro, sem que houvesse reflexões sobre o respeito à posição alheia ou mesmo a como fazer para conviver com o outro, aquele que pensa diferente, que é o que se espera que aconteça em sociedades democráticas e plurais, como bem defendeu Amossy (2017) em seu *Apologia da Polêmica*.

Entendo que, nas vidas pessoais, todos devem poder escolher seus relacionamentos amorosos e de amizade. Portanto, podem escolher não aprofundar relações com um colega de trabalho ou vizinho com o qual não tenham afinidade ideológica. No entanto, cabe aos professores lidar com todos os alunos com respeito, e, para além disso, educá-los para que convivam, no mínimo, com tolerância, gentileza e civilidade, e, em melhores hipóteses, também com colaboração, empatia e solidariedade. Se a convivência com o diferente não for abordada em sala de aula, onde será?

Mas como abordar estes conteúdos para além de que “é preciso desenvolver boa vontade pessoal”, “ser um ser humano melhor”, “ter boas maneiras”? Como não perder de vista o sócio histórico nas discussões e propostas de saída para o impasse em que nos encontramos, como sociedade? Como abarcar, ao mesmo tempo, os aspectos sociais e pessoais envolvidos na construção de uma comunicação para a paz, com todos os conflitos e discórdias que ela deve incluir, sob pena de estar silenciando pessoas e grupos caso não o faça? Concordo com Johan Galtung quando, ao caracterizar violência e paz, discorre sobre “a relação entre violência estrutural e pessoal”⁷, e, após responder a seis perguntas norteadoras, chega à conclusão de que “é difícil sustentar a crença na suficiência ou necessidade de [combater apenas] uma ou outra. [...] uma lança sombras na outra”⁸ (GALTUNG, 2018, p. 50).

Transpondo a afirmação de Galtung para as relações em sala de aula e para o que o professor pode fazer na intenção de cumprir os objetivos apontados pelos PCN e BNCC destacados acima, a análise do discurso tem um papel importante a desempenhar. O conceito de discurso, por exemplo, é fundamental para a compreensão de nossas interações presenciais ou mediadas

⁷ “the relation between personal and structural violence” (GALTUNG, 2018, p. 46) (Minha tradução).

⁸ It is hard to sustain a belief in sufficiency or necessity one way or the other. [...] one shades into the other (GALTUNG, 2018, p. 50). (Minha tradução).

tecnologicamente, ou seja, o que nos irrita, o que conclama de nós uma resposta, o que nos agrada, o que nos faz rir, o que nos faz comentar não vêm – ou não vêm somente, nem principalmente – de simpatias pessoais; ao contrário, têm ligação com nossas adesões discursivas, que são estruturais. Afinal, a formação discursiva é o que determina “o que pode e deve ser dito” (HAROCHE; PÉCHEUX; HENRY, 2011, p. 27). Explorar esse conhecimento em cursos de formações de professores auxiliaria a evitar posições ingênuas como a de que tudo se resolve com “bom senso”, e que basta sermos pessoas “razoáveis”, como se “bom senso” e “razoabilidade” fossem naturalizados e universais, e não discursivos. O que Galtung, portanto, afirma sobre a violência estrutural e pessoal cabe para a educação para a paz e para o diálogo respeitoso em sala de aula: temos que enfrentar tanto os aspectos pessoais quanto os estruturais da questão.

Situa-se neste ponto o objetivo que pretendo para este artigo e, para isso, primeiramente abordarei brevemente aspectos da teoria de Maingueneau (2005[1984]) sobre simulacro, resenha teórica que se justifica por ser este conceito ainda pouco conhecido e nem sempre adequadamente empregado, também por ter sido pouco retomado pelo autor após 1984. Em seguida, o conceito será mobilizado para análise de um dado contemporâneo, e será então proposta uma atividade, adequada para alunos a partir do 8º ano do Ensino Fundamental – adaptável para Ensino Médio e Ensino Superior. Deste modo, pretendo contribuir principalmente para o trabalho de sala de aula, propondo uma possível saída para alguns dos impasses comunicacionais que todos temos vivenciado.

2 Sobre o conceito de simulacro

Gênese dos Discursos, de Dominique Maingueneau (2005[1984]), é um marco na análise do discurso por vários motivos. Trata-se de um livro de grande fôlego, que alia a postulação de teoria e metodologia inovadoras à análise de um corpus extenso (o discurso de duas correntes religiosas da França no século XVII, o humanismo devoto e o jansenismo). A articulação de questões teóricas a analíticas mostra a validade de uma preocupação constante de Maingueneau, reafirmada no Prefácio à edição brasileira:

Um analista do discurso precisa confrontar-se de maneira assídua com um terreno para alimentar sua reflexão teórica; sem isso, as perspectivas ‘parafilosóficas’ correm o risco de ter mais importância do que a preocupação de dar conta dos funcionamentos discursivos (MAINGUENEAU, 2005[1984], p. 11).

Foi a primeira obra do autor em que elaborou a base de sua teoria sobre discurso e divulgou princípios, conceitos e procedimentos importantes e fundadores para o que viria depois, como o “primado do interdiscurso”, a “semântica global”, a “competência discursiva”, as “práticas discursivas intersemióticas” e a “interincompreensão regrada”, esta última especialmente importante para este artigo, pois dela se deriva o conceito de “simulacro”, que será o foco aqui.

Após a Introdução, a obra é organizada em sete capítulos, cada um abordando uma das sete hipóteses fundamentais a respeito do funcionamento dos discursos. Para que haja uma visão panorâmica em que se possa situar o conceito de “simulacro”, elenco a seguir o nome das sete hipóteses, embora vá comentar apenas a segunda e a quarta, que são mais diretamente relacionadas ao tema deste artigo⁹. A primeira é o “Primado do Interdiscurso”; a segunda, “Uma competência discursiva”; a terceira, “Uma semântica global”; a quarta, “A polêmica como interincompreensão”; a quinta, “Do discurso à prática discursiva”; a sexta, “Uma prática intersemiótica”; e, por fim, a sétima é “Um esquema de correspondência”.

Tomarei como foco, primeiramente, a segunda hipótese, “Uma competência discursiva”, princípio que busca articular o aspecto histórico de um discurso ao aspecto cognitivo de sua incorporação pelos sujeitos¹⁰. Tal competência permite que passemos do que foi efetivamente dito para o que pode ser dito, pois esclarece que ser enunciador de um discurso é

- ser capaz de reconhecer enunciados como “bem formados”, isto é, que pertencem a sua própria formação discursiva, mas também,
- ser capaz de produzir um número ilimitado de enunciados inéditos pertencentes a essa formação discursiva. (MAINGUENEAU, 2005[1984], p. 56).

A tal formulação, embora já bastante sofisticada, faltava a tomada em conta do interdiscurso (princípio-chave da teoria de Maingueneau, e já exposto por ele na primeira hipótese). É o que é feito na sequência do capítulo, em que a competência discursiva é reformulada como “competência interdiscursiva”:

- a aptidão de reconhecer a incompatibilidade semântica de enunciados da(s) formação(ões) do espaço discursivo que constitui(em) seu Outro;
- a aptidão de interpretar, de traduzir esses enunciados nas categorias de seu próprio sistema de restrições. (MAINGUENEAU, 2005[1984], p. 57).

⁹ Considero a leitura deste livro insubstituível para quem queira trabalhar com os postulados de Maingueneau. Há resenhas que podem auxiliar na aproximação à obra, especialmente para pesquisadores pouco familiarizados com essa teoria (cf. SOUZA-E-SILVA; ROCHA, 2009; MOTTA, 2008).

¹⁰ Tal articulação enfrentou bastante resistência por parte dos analistas do discurso nos primeiros tempos de circulação da obra, em meados da década de 1980, na França. Aqui no Brasil, também houve dificuldade em compreender que poderíamos falar em aspectos cognitivos sem deixar de lado os aspectos sócio históricos. Bem mais recentemente, postulados como os de Marie-Anne Paveau (2013), a respeito da cognição distribuída, retomam a problemática e criticam a análise do discurso por ter deixado de fora a questão de como os indivíduos se tornam sujeitos discursivos. Ressalto que campos como a Neurolinguística Discursiva (COUDRY, 1986) também já buscavam articular esses aspectos desde a década de 1980. Possenti (1996) também já tratava do assunto, afirmando a compatibilidade entre discurso e cognição.

Apesar de não estar postulando que cada discurso tenha uma “gramática própria”, posto que todos enunciam dentro das mesmas línguas, a competência discursiva é um sistema de restrições, que atua filtrando os enunciados possíveis para certos sujeitos dentro do espectro do que é possível na língua. Quando deparado com um enunciado proveniente de seu Outro, o discurso o “traduz” em um simulacro, isto é, uma espécie de caricatura do discurso do Outro. No espaço discursivo polêmico analisado por Maingueneau (2005[1984]), o discurso jansenista - que tem como princípio a separação entre Deus e o mundo e, derivando disso, tem como semas valorizados a /Concentração/¹¹, a /Unidade/ e a /Puntualidade/ - traduz seu Outro, o discurso humanista devoto, com os simulacros de /Mistura/, /Confusão/ e /Indefinição/. Mas, se tomarmos o que os próprios humanistas devotos falam de si, teremos um discurso que tem como princípio a ordem e a harmonização que ligam Deus e o mundo e, por isso, valoriza os semas da /Plasticidade/, /Comunicação/, /Contiguidade/, /Diversidade/, /Hierarquia/. Continuando o raciocínio, o autor analisa que os humanistas devotos traduzem os semas dos jansenistas com os simulacros de /Ruptura/, /Dureza/, /Fixidez/, /Isolamento/.

O conceito de simulacro é mais profundamente explorado no capítulo 4, “A polêmica como interincompreensão”, em que Maingueneau retoma e explica que

a cada posição discursiva se associa um dispositivo que a faz interpretar os enunciados de seu Outro traduzindo-os nas categorias do registro negativo de seu próprio sistema. [...] para constituir e preservar sua identidade no espaço discursivo, o discurso não pode haver-se com o Outro como tal, mas somente com o simulacro que constrói dele (MAINGEUENEAU, 2005[1984], p. 103).

O conceito de “interincompreensão” consiste justamente nesta tradução. Usando a metáfora do “Pentecostes pervertido”, o autor explica como, mesmo falando no interior de uma mesma língua, discursos opostos não se entendem e traduzem o que o Outro falou em seus próprios termos, através de seu próprio sistema de restrições semânticas (por isso, a interincompreensão é “regrada”). Afinal, “manter a própria identidade e definir a priori todas as figuras que o Outro pode assumir são uma só e mesma coisa” (MAINGUENEAU, 2005[1984], p. 110).

É importante destacar que este processo de “tradução” não se dá igualmente para todos os discursos. Há, por exemplo, discursos mais integradores e discursos mais exclusivistas, como é o caso do espaço discursivo que o autor analisa. O discurso humanista devoto, integrador, aceitaria de bom grado a existência do discurso jansenista, como uma forma mais “dura”, mais “seca” de devoção, desde que o discurso jansenista aceitasse ser mais um na /Ordem/ que leva, harmonicamente, do mundo a Deus. No entanto, o discurso jansenista é exclusivista, é contra integrações. Portanto, sua prática de

¹¹ A notação entre barras é como Maingueneau indica os semas.

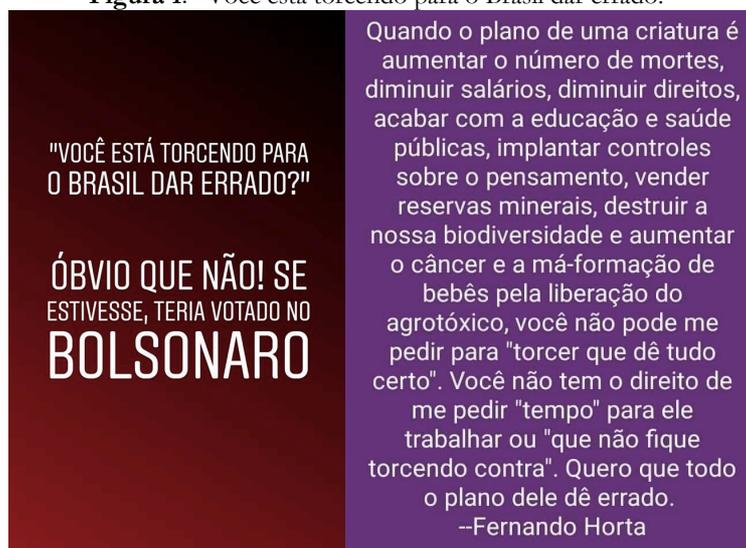
tradução procura anular o discurso humanista devoto e considerá-lo como /Confusão/ e /Incoerência/.

O conceito de “simulacro”, fundamental para entender discursos em polêmica, faz uma falta imensa para que possamos compreender as dificuldades ou impossibilidades de comunicação que vimos enfrentando. Espero deixar isso claro a seguir, quando explorarei um dado que circulou no Brasil em 2018.

3 Um dado

Em outubro de 2018, coroando um período de grande polarização política no Brasil – talvez iniciado, em seus moldes atuais, em 2013, conforme exposto na Introdução deste artigo – houve a eleição de Jair Messias Bolsonaro (na época, do Partido Social Liberal, PSL), após votação em segundo turno contra Fernando Haddad (do Partido dos Trabalhadores, PT). Tal acontecimento aprofundou ainda mais a distância entre os grupos contrários e favoráveis ao novo Presidente, e possibilitou a produção de muitos enunciados a respeito. Analisarei aqui apenas um, que circulou pela rede social Facebook no modo de acesso público.

Figura 1. “Você está torcendo para o Brasil dar errado?”



Fonte: postagem pública no Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/fernandohorta1317>. Acesso em: 01/11/2018.

Chamaremos aqui de D1 o discurso a partir do qual este enunciador toma a palavra e D2 o discurso de seu opositor. Na figura 1, o enunciado em destaque (porção esquerda do post, letras grandes brancas em fundo vinho) tem a cenografia¹² (cf. MAINGUENEAU, 2011) de um diálogo e começa citando seu Outro (D2), o que está marcado entre aspas. Ou seja, “Você está

¹² A “cenografia” compõe, com a “cena genérica” e a “cena englobante”, a “cena da enunciação”, segundo teorização de Maingueneau (2011). Trata-se da cena engendrada pelo próprio texto, à que o co-enunciador tem acesso em primeiro lugar.

torcendo para o Brasil dar errado?” seria a pergunta que os enunciadores de D2 - discurso apoiador de Bolsonaro - estariam fazendo aos enunciadores de D1 - discurso opositor de Bolsonaro, seguindo o argumento de que, já que as eleições passaram, agora caberia a todos desejar que o país “desse certo”, se desenvolvesse da melhor forma possível. Os que estivessem lamentando o resultado das eleições estariam, então, “torcendo para dar errado”.

Deduzimos do post - que, obviamente, o destaca de maneira não-acadêmica - um princípio importante para a análise do discurso: o de que o que é “dar certo” ou “dar errado” varia de acordo com o posicionamento discursivo, de acordo com a competência discursiva a partir da qual se esteja enunciando. O enunciador do post passa da *menção* de “dar errado”, supostamente citando D2 em seus próprios termos, para o *uso*¹³ de “dar errado”, inserindo a expressão em seu próprio discurso, D1. O que vemos é um fechamento discursivo, em que “dar errado” equivale a não atingir os objetivos que D1 tem para o Brasil, e, ao contrário, atingir os objetivos que D2 tem para o país. Isto é, para o enunciador de D1, se ele quisesse que o Brasil desse errado, “teria votado no Bolsonaro”.

No entanto, na porção direita do post (letras menores brancas, em fundo roxo), está o enunciado de D2 a partir da semântica de D1. Então é que podemos ler uma sequência de simulacros. Para D1 (nesta enunciação), D2 defende “aumentar o número de mortes”; “diminuir salários”; “diminuir direitos”; “acabar com a educação e a saúde públicas”; “implantar controles sobre o pensamento”; “vender reservas minerais”; “destruir a nossa biodiversidade”; “aumentar o câncer e a má-formação de bebês pela liberação do agrotóxico”. Por mais que um enunciador de D1 leia essa enumeração e diga “é isso mesmo que D2 quer”, certamente um enunciador de D2 não formula seus planos para o Brasil nestes termos.

Apesar de eu não pretender, com este artigo, elaborar a grade semântica desses dois discursos, o que requereria um empreendimento bem mais aprofundado, é possível esboçar que o que D1 traduz, em simulacro, com “aumentar o câncer e a má-formação de bebês pela liberação do agrotóxico” seja enunciado por D2 como “modernizar a indústria agrária no Brasil e aumentar sua eficiência através de defensivos agrícolas”. Continuando o exercício analítico, o que D1 traduz, em simulacro, com “diminuir direitos” poderia ser esboçado como um enunciado de D2: “modernizar a legislação trabalhista e acabar com privilégios e distorções”.

Podemos supor, com grande chance de acertar, que tenhamos, em nossas salas de aula, enunciadores de D1 e D2. Para além dessa suposição, creio que devemos, na formação de professores, favorecer que os futuros docentes estejam preparados para ter presentes em sua sala de aula enunciadores dos dois lados dessa e de outras polêmicas. Caso não haja espaço para que os dois lados possam manifestar seu posicionamento e discuti-lo, por mais “repulsivo” que ele possa parecer ao discurso contrário, como construiremos nas salas de aula um ambiente de ameaça zero e de verdadeira formação? Não estou argumentando por uma posição perigosamente relativista, segundo a qual tudo seria apenas pontos de vista que se equivalem, e que cada um tem o direito a ter sua opinião. Defendo uma educação para os Direitos Humanos e para a paz,

¹³ Sobre uso e menção, ver Lyons (1980).

que considero valores absolutos (embora sejam históricos e devam ser continuamente melhorados, cabe defendê-los cada vez mais de retrocessos).

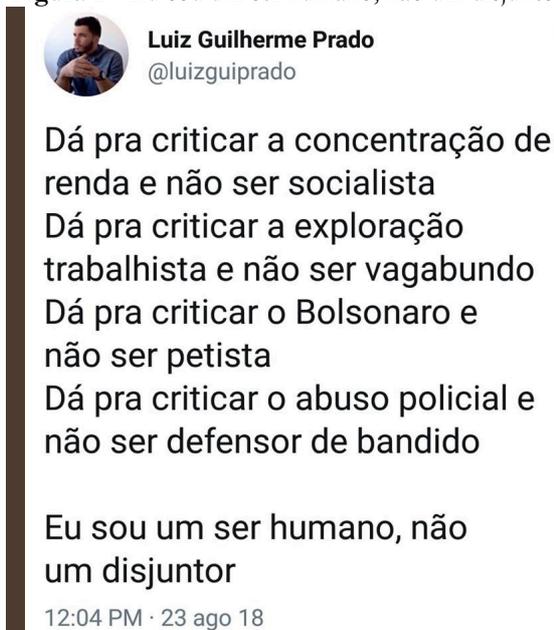
Caso os debates e a argumentação nas aulas de linguagem não explorem os simulacros e não busquem desconstruí-los – expondo sua engrenagem –, o professor poderá contribuir pouco para avançarmos, enquanto sociedade, para uma necessária coesão social (que, sem dúvida, deve acolher diversidade e heterogeneidade).

4 Uma proposta de atividade

Procurando dar uma contribuição prática, passo a uma sugestão de atividade, que avalio (pela minha experiência pessoal docente) que possa ser feita com alunos a partir do oitavo ano do Ensino Fundamental, bem como adaptada ao Ensino Médio e ao Ensino Superior.

O ponto inicial da aula poderia ser ouvir os alunos a respeito de situações que tenham vivenciado ou testemunhado que carreguem uma polêmica com o tema político. A coletânea dessas situações já é um material muito interessante de pesquisa sobre argumentação, sobre como a política está presente nos mais diferentes âmbitos e sobre o quanto e como os alunos têm conseguido exercer sua cidadania. Feito esse levantamento através dessa conversa inicial, em que possivelmente aparecerão relatos sobre discussões e rompimentos entre amigos e familiares - como tem sóido acontecer -, apresenta-se este post que circulou no Facebook em agosto de 2018, como postagem pública:

Figura 2. “Eu sou um ser humano, não um disjuntor”.



Fonte: postagem pública no Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/luizguilherme.prado>. Acesso em: 01/11/2018.

Como no caso analisado na figura 1, o post da figura 2 tem um tom de descontentamento do enunciador, que se sente mal interpretado, mal compreendido por seus opositores. Ele reclama ser “um ser humano, não um disjuntor”. Seria interessante analisar com os alunos a metáfora proposta. Um disjuntor é um equipamento elétrico que sempre estará ou “armado” (deixando passar a energia elétrica) ou “desarmado” (barrando o fluxo da energia elétrica, para impedir que haja curtos-circuitos ou incêndios). Ao dizer que não é um disjuntor, o enunciador está manifestando incômodo com o que ele considera uma simplificação dos posicionamentos políticos, como se só houvesse duas posições, como em um disjuntor.

Simplificando para fins de análise neste artigo, que, como já dito, não tem a pretensão de elaborar as grades semânticas dos dois discursos envolvidos, assumirei que o enunciador da figura 2 compartilha a competência discursiva do enunciador da figura 1, eles enunciam a partir do mesmo discurso, D1. É fundamental explorar com os alunos como a argumentação do enunciador se constrói através de uma estrutura que se repete quatro vezes: “Dá pra criticar X, e não ser Y”, em que “X” e “Y” são preenchidos segundo dois paradigmas, conforme organizado na tabela a seguir. Uma tabela nestes termos pode ser organizada com os alunos, em um exercício de interpretação de texto que desenvolveria competências importantes, como saber fazer análises calcadas na materialidade do texto, justificadas; e refletir como a repetição (no caso, de uma estrutura) pode ter efeitos fortes na argumentação (cf. ANTUNES, 2005), pode dar ao texto um ritmo que, pela acumulação, convence, dá um efeito de abundância de argumentos.

Tabela 1. “Dá pra criticar X e não ser Y”

DÁ PRA CRITICAR	X	E NÃO SER	Y
	a concentração de renda		socialista
	a exploração trabalhista		vagabundo
	o Bolsonaro		petista
	o abuso policial		defensor de bandido

Fonte: Elaboração própria.

O enunciador de D1 reclama de simulacros que são feitos pelo discurso opositor (D2). Aqui é possível mostrar aos alunos que a “tradução” de um discurso a outro não se dá aleatoriamente. Um traço “real” de D1 é tomado e caricaturado nos termos de D2. O enunciador de D1 é contra “a concentração de renda”, o que é traduzido por D2 como “é contra a propriedade privada, a renda privada”, ou seja, no simulacro: é “socialista”. De modo análogo, ser contra “a exploração trabalhista” é lido por D2 como “ser contra o trabalho”, ou seja, ser “vagabundo”. Neste ponto, os alunos exercitarão sua capacidade lógica ao deduzir o esquema das outras duas ocorrências. Ter críticas a Bolsonaro, traço reivindicado pelo D1, é lido como necessariamente “estar filiado ao Partido dos Trabalhadores”, “defender este partido e seus líderes cegamente”. Por fim, combater “o abuso policial” é traduzido no simulacro como “ser contra a polícia”, ou seja, “defender bandido”.

Neste ponto da aula, pode ser interessante construir com os alunos outra tabela, dissecando os simulacros:

Tabela 2. Simulacros feitos por D2 a respeito de D1

Discurso 1:	Simulacro do discurso Discurso 1 feito pelo Discurso 2:
Defende a redução da concentração de renda	É socialista
Defende que os trabalhadores não sejam explorados	É vagabundo
Tem críticas a Bolsonaro	É petista
É contra o abuso policial	Defende bandido

Fonte: Elaboração própria.

Finalizando a aula, pode ser feito um exercício de expansão exploratória da pesquisa. Seria o lançar de hipóteses analíticas, a partir da observação de mundo dos alunos. As questões centrais seriam: vimos um enunciador de D1 reclamando dos simulacros que sofre, provenientes de D2. Partindo de nossa vivência cotidiana e cidadã (neste ponto, poderiam ser retomados os exemplos discutidos no início da aula), D1 também traduz D2? Como observamos que sejam os simulacros feitos por D1 a respeito de D2? Talvez se chegue a uma tabela como essa, ou talvez outros aspectos desses discursos sejam mobilizados.

Tabela 3. Simulacros feitos por D1 a respeito de D2

Discurso 2:	Simulacro do discurso Discurso 2 feito pelo Discurso 1:
Defende um sistema de méritos	É a favor da desigualdade social
Acha que o Estado não é eficiente	Quer entregar toda a riqueza nacional
Tem críticas ao PT	É fascista
Defende o endurecimento da legislação criminal	Quer que os pobres morram

Fonte: Elaboração própria.

É o que encontramos, por exemplo, na epígrafe deste artigo, em que o personagem Padre Pedro-Paulo afirma que “comunista” é um “pseudônimo [...] para designar simplisticamente todo o sujeito que clama e luta por justiça social”. Nos termos de Maingueneau, “pseudônimo” seria um simulacro. Por outro lado, os que chamam os enunciadores como Padre Pedro-Paulo de “comunistas” são por ele chamados de “os conservadores, os conformistas e os saudosistas do fascismo”, outro simulacro.

4 Conclusão

Maingueneau afirma que

a polêmica, então, só pode ser estéril, resolvendo-se no afrontamento de dois universos incompatíveis. [...] Isso equivale a dizer que o discurso não pode convencer, já que não se pode mostrar uma exterioridade entre o código de referência e as interpretações dos discursos que se fundam nele (MAINGUENEAU, 2005[1984], p. 117).

Partindo desse princípio válido para os discursos, poderíamos ser levados a desistir de todo debate público e de qualquer forma de coesão social que dependesse de pontos de concordância entre as pessoas, concidadãos de um país, por exemplo. No entanto, dois aspectos devem ser observados, especialmente para os professores, a quem este artigo é dedicado mais especialmente.

O primeiro, de alguma forma já enunciado nos itens anteriores, é o de que todos os alunos estão sob nossa responsabilidade, e nenhum deve ser deixado de fora. Não considerarmos algum aluno, por mais brutal que seu discurso nos pareça, é, de alguma forma, excluí-lo ainda mais do objetivo humanista que temos para a escola. Ou seja, se um aluno, em sala, defende valores contrários aos Direitos Humanos e o humilhamos, o ridicularizamos ou o silenciarmos, provavelmente ele não vai, por isso, mudar de opinião e passar a ser um humanista. Pelo contrário, a maior chance é a de ele se isolar ainda mais “contra o sistema”, o que tem gerado, em nossa sociedade, fenômenos como os “terraplanistas”¹⁴.

O segundo é que as pessoas não são discursos. Então, se, como Maingueneau afirma, os discursos opositores não se ouvem entre si, e, ao contrário disso, “polemizam continuamente, não cessam de entregar-se ao ritual de admissão-expulsão do simulacro do Outro” (MAINGUENEAU, 2005[1984], p. 118), isso não é necessariamente válido para as pessoas, seus enunciadores. É o que o autor explica, quando defende seu princípio de “competência discursiva”:

No curso de sua vida, o mesmo indivíduo pode, sucessivamente e talvez simultaneamente, inscrever-se em competências discursivas distintas, embora se tenha facilmente a tendência a imaginar que cada um está associado a uma e só a uma competência. Essa estabilidade é talvez verdadeira para algumas personalidades, que se identificaram completamente a um certo discurso, mas ela é desmentida pelos dados mais evidentes (MAINGUENEAU, 2005[1984], p. 54-5).

¹⁴ Agradeço a Karen Dias de Sousa pela sugestão sobre o papel da escola frente ao fenômeno de isolamento dos “terraplanistas” e de outros enunciadores de discursos considerados anticientíficos. Para uma introdução à questão do terraplanismo, ver o documentário “A Terra é plana” (2018).

Partindo desses dois aspectos, uma saída possível, ao menos em sala de aula, seria procurar, sempre que possível, dissecar os simulacros, como proposto neste artigo. Afinal, os discursos não veem como simulacro a imagem distorcida que têm de seu Outro, mas assim como analistas do discurso conseguem, professores e alunos, devidamente despertados para a questão, podem, sim, enxergar as interincompreensões regradas. O objetivo não seria, de modo algum, relativizar todos os posicionamentos como “igualmente válidos” ou reduzi-los a uma “questão de opinião”, mas, pelo contrário, qualificar as discussões e procurar compreender os enunciadores em seus próprios termos. Há algumas profissões que sempre tiveram que desenvolver um olhar amplo, um distanciamento, um estado de alerta para compreender os acontecimentos por diferentes pontos de vista. Professores estão neste rol. Não estou aqui dizendo que seja uma neutralidade plena, não ter um posicionamento, mas o cultivo de um esforço para respeitar os outros posicionamentos, obviamente sempre garantindo alguns valores básicos inegociáveis, que, para simplificar, podemos aqui representar com os Direitos Humanos. No entanto, ao contrário da redação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), um instrumento de avaliação pontual na vida das pessoas, não devemos “eliminar” os alunos que advoguem contra esses Direitos. Cabe a nós trabalhar com eles, acolhê-los, e acredito que a análise do simulacro possa contribuir para esta tarefa tão difícil quanto necessária.

AGRADECIMENTOS: Trabalho financiado pelo Programa Nacional de Pós-Doutorado/Capes (PNPD/CAPES), Departamento de Linguística Aplicada da Unicamp.

REFERÊNCIAS

- AMOSSY, Ruth. **Apologia da polêmica**. Tradução Mônica Magalhães Cavalcanti. São Paulo: Contexto, 2017.
- ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola, 2005.
- A TERRA É PLANA. Direção: Daniel Clark. Produção: Caroline Clark; Nick Andert; Daniel Clark. EUA: Netflix, 2018.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental – Língua Portuguesa*. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>
- COUDRY Maria Irma Hadler. **Diário de Narciso: discurso e afasia**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- DUALIBI, Júlia. Candidatos ao mesmo discurso. **Folha de S.Paulo**, 19/05/2002. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2020/04/guerra-entre-cloroquiners-e-quarenteners-reinventar-polarizacao-na-pandemia.shtml> Acesso em: 15/04/2020.

GALTUNG, Johan. Violence, Peace and Peace Research. In: FERRARI; CABRAL (orgs.). **Comunicação, Estudos para a paz e violência organizacional: uma perspectiva crítica**. São Paulo: *Organicom*, ano 15, n 28, p. 33-56, 2018.

HAROCHE, Claudine; PÊCHEUX, Michel; HENRY, Paul. A semântica e o corte saussuriano: língua, linguagem, discurso. Tradução: Roberto Baronas e Fábio César Montanheiro. In: BARONAS, Roberto (org.). **Apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva**. São Carlos: Pedro e João, 2011. pp. 13-32.

LYONS, John. **Semântica I**. Lisboa: Editorial Presença, 1980.

MAINGUENEAU, Dominique. **Gênese dos Discursos**. Tradução Sírio Possenti. Curitiba: Criar, 2005[1984].

MAINGUENEAU, Dominique. A cena de enunciação. Tradução: Maria Cecília Pérez de Souza-e-Silva e Décio Rocha. In: **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 85-94.

MOTTA, Ana Raquel. Resenha de Gênese dos Discursos. **DELTA**, v. 28 n. 2, 2008. pp. 385-392.

PAVEAU, Marie-Anne. **Os pré-discursos: sentido, memória, cognição**. Tradução: Greicyly Costa e Débora Massman. Revisão da Tradução José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 2013.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (AAD-69). Tradução: Eni Orlandi. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 1990. pp. 59-158.

POSSENTI, Sírio. O sujeito fora do arquivo? In: MAGALHÃES, Izabel (org.). **As múltiplas faces da linguagem**. Brasília: Editora da UnB, 1996. pp. 37-47.

POSSENTI, Sírio; MOTTA, Ana Raquel. Direita e esquerda: volver! In: BARONAS, Roberto (org.). **Apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva**. São Carlos: Pedro e João, 2011. pp. 207-225.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 36ª ed. Campinas –SP: Autores Associados, 2005.

SILVA, João Thiago Monezi da. **Todo dia é um 7 x 1? Consagração e funcionamento da fórmula discursiva “complexo de vira-latas”**. Tese (Doutorado em Linguística). Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2019.

SOUZA E SILVA, Maria Cecília Pérez de; ROCHA, Décio. Por que ler “Gênese dos Discursos”? Resenha de “Gênese dos discursos”, de Dominique Maingueneau. **ReVEL**, vol. 7, n. 13, 2009. pp. 1-25.

TAVARES, Joelmir. Guerra entre “cloroquiners” e “quarenteners” reinventa polarização na pandemia. **Folha de S. Paulo**, 15/04/2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2020/04/guerra-entre-cloroquiners-e-quarenteners-reinventando-polarizacao-na-pandemia.shtml> Acesso em: 15/04/2020.

VERÍSSIMO, Érico. **Incidente em Antares**. Porto Alegre: Editora Globo, 1971.

Recebido em 5 agosto de 2020.

Aceito em 30 agosto de 2020.

Publicado em 30 de novembro 2020.

SOBRE A AUTORA

Ana Raquel Motta é pesquisadora e professora da Educação Básica e Ensino Superior na área de Língua Portuguesa, Linguística e Linguística Aplicada. Tem bacharelado e licenciatura em Letras (Unicamp, 1996), mestrado (Unicamp, 2004) e doutorado em Linguística (Unicamp, 2009, com bolsa Fapesp). Foi pesquisadora de pós-doutorado no LAEL- PUC/SP, na área de Linguagem e Trabalho (2012-2015, com bolsa Fapesp), e Visiting Scholar na University of Texas at Austin (2013-2014, com bolsa BEPE-Fapesp). Atualmente é pesquisadora de pós-doutorado no Departamento de Linguística Aplicada da Unicamp, onde desenvolve pesquisa sobre formação de professores para paz e ministra aulas na Graduação.

E-mail: armotta@unicamp.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3800-8326>