

A LÍNGUA COMO MECANISMO DE CONTROLE DA SUBJETIVIDADE

DIAS, Fabricia Pereira de Oliveira

fabricia30@gmail.com

INTRODUÇÃO

Muitas propostas de produção de texto na escola continuam mantendo uma formatação que privilegia apenas a exigência de coerência, coesão, clareza de ideias, tendo a norma culta da língua como o padrão para o registro textual. Os exercícios gramaticais, realizados com o intuito de garantir o uso eficiente da língua por meio da repetição, revelam-se como pré-requisitos para a elaboração de um “bom” texto (compreendido na lógica da clareza das ideias). Na mesma direção, o trabalho com a interpretação de textos tem ainda privilegiado a garantia da “correta” compreensão das pretensões do autor. Esses encaminhamentos metodológicos visam garantir que o sujeito exponha claramente suas ideias e compreenda, com exatidão, as ideias do outro.

Além de cercear a inventividade do sujeito, desconsiderar que os efeitos de sentido produzidos por um texto são incontrolláveis e revelar uma forte influência pragmática, essas exigências têm se constituído em mecanismos individualizadores, evidenciando uma dinâmica disciplinar de imposição da obrigatoriedade da transparência ao sujeito com o propósito único de controle de sua subjetividade.

O objetivo desse artigo é desvelar como esse tipo de trabalho desenvolvido com os textos tem se constituído nessa estratégia disciplinadora de controle da subjetividade dos indivíduos e como o assujeitamento desconsidera a inconclusibilidade do ser humano. A partir da aproximação dessas práticas à pragmática de van Dijk (1983) tentaremos colocá-las em análise com base nas discussões propostas por Haroche (1992) e Bakhtin (2005) a fim de reavaliarmos nossas posições diante dos sujeitos com o qual trabalhamos. Torna-se importante destacar que a nossa intenção não é a de desqualificar a escola ou os educadores que fazem uso dessas metodologias. Nossa proposta é instigar reflexões sobre nossas ações menos questionadas, desnaturalizando-as.

EFICIÊNCIA NA ESCRITA, DISCIPLINA DA ALMA

Ao considerar a existência de uma aproximação entre as propostas de trabalho relatadas anteriormente e a pragmática defendida por van Dijk (1983) destacamos, como denominador comum a elas, a defesa da eficiência dos enunciados, compreendida no sentido da exatidão na sua produção e interpretação. Para van Dijk (1983), atos de fala são compreendidos como enunciados de uma língua determinada, com forma convencional reconhecida e com determinada intenção. Os enunciados constituem-se de sons que se organizam em grupos de sons baseados em regras gramaticais que precisam ser conhecidas e aplicadas para o êxito das situações comunicativas. Além disso, nossos atos de fala são planejados e têm objetivos. Portanto, somos compreendidos – temos êxito em nossos enunciados – quando atendemos às nossas intenções e alteramos os conhecimentos do ouvinte (o estado final dele coincide com o estado final intencionado pelo falante).

A pragmática é concebida por van Dijk (1983) como a ciência que se ocupa dessas condições que permitem às manifestações linguísticas serem aceitáveis, apropriadas e oportunas; seu foco, portanto, está na eficiência e idoneidade dos enunciados. Para isso, analisa os elementos da estrutura textual e os outros elementos da situação comunicativa (que denomina de contexto e se referem ao falante e ao ouvinte, as ações de ambos ao produzirem os enunciados ou ao escutá-los, o sistema linguístico que utilizam, entre outros) porque constituem a garantia do sucesso da comunicação. Van Dijk (1983) reforça em sua análise a concentração de esforços sobre as condições que garantam que o enunciado cumpra uma função comunicativa adequada e seja aceito como correto e apropriado pelo interlocutor. Refletir sobre a lógica do êxito dos atos de fala e sobre a posição do falante, que deve conhecer e aplicar as mesmas condições e regras para produção ou compreensão de enunciados, nos permite olhar, com outras lentes, as atividades gramaticais que, constituídas em requisitos prévios, têm a missão de garantir um texto bem escrito. As crianças e os jovens precisam conhecer as regras gramaticais e aplicá-las no contexto de interação social a fim de realizarem eficazmente sua intenção comunicativa, produzindo o efeito que se espera. É possível perceber, ainda, a aproximação entre a ideia de eficiência dos enunciados e o objetivo escolar de produção de um bom texto (claro, coerente, sem ambiguidades) e de interpretação deles (“perfeita” tradução da ideia do autor, sem margem para diferentes sentidos). Aos sujeitos cabe saber fazer, e saber fazer bem. As similaridades com a pragmática, portanto, são inegáveis. Mas o que nos revelam de nossa posição em relação ao sujeito com o qual trabalhamos?

As análises efetivadas por Haroche (1992) remetem-nos a articular essas práticas educativas como engendradas por relações de poder que modelam a subjetividade humana, transformam o sujeito em um corpo disciplinado e reduzem-no a indivíduo assujeitado. O título de livro de Haroche (1992) *Fazer Dizer, Querer Dizer* já exprime o objeto de suas discussões: a relação entre a coerção gramatical (que nos impele a um discurso produzido sob determinadas condições de existência) e o desejo de querer dizer de nossa subjetividade (tentando escapar a essas imposições).

Com Haroche (1992) podemos constatar que a gramática constitui-se num desses elementos engendrados por processos de individualização do sujeito. Para essa autora, as relações de poder – que produziram um conceito de sujeito que reconhecemos – contribuíram para a elaboração de conceitos gramaticais e tentam, por meio deles, desvalorizar a singularidade, a subjetividade e a expressividade. Fazendo uso das lentes foucaultianas sobre o governo da individualização (técnica particular de poder que classifica e enclausura os indivíduos em identidades), a autora revela como a língua e sua gramática tem se efetivado como um desses mecanismos individualizantes por meio da imposição da transparência, da exigência de clareza, o ideal de completude que objetivam fazer aparecer, disciplinar e controlar o não visível (a subjetividade). O funcionamento da língua e as exigências do poder, portanto, articulam-se num projeto de determinação do indivíduo por meio da imposição de uma ideologia da transparência que responde à exigência do discernível: as exigências de clareza, de desambiguação, de determinação, de perfeita legibilidade contribuem para o funcionamento desses mecanismos perseguindo tudo o que possa parecer zona de sombra e que não possa, por isso, ser controlado. Em síntese, muitos dos conceitos gramaticais parecem responder aos imperativos de um poder que, tentando fazer do homem uma entidade homogênea e transparente – ao contrário do que aponta Bakhtin (2010) –, torna o explícito, a exigência de dizer tudo e a ‘completude’ em estratégias de assujeitamento. Com Haroche (1992), portanto, percebemos a ligação existente entre teoria da desambiguação e certa concepção de linguagem ligada a uma ideologia da clareza, da transparência, circunscrita a uma ideologia política centralizadora, normalizadora que codifica tudo o que é considerado desvio, falha. Essa imposição de um padrão a ser seguido, determinado, sustenta a identidade do sujeito, a pressupõe inevitavelmente de uma certa maneira – na direção oposta do que pontua Bakhtin (2010).

No sentido de desvelar essas forças disciplinares implícitas da eficiência na produção e interpretação de texto, as pontuações de Haroche (1992) tornam-se pertinentes para refletirmos sobre práticas já naturalizadas na escola. Ao exigirmos clareza, transparência de

conteúdo, precisão nas informações de um texto, recorreremos ao controle da subjetividade das crianças e dos jovens pela interdição do diferente, pela proibição das variadas respostas. Só cabe a norma culta e a identificação precisa dos sentidos intencionados num texto. Variações linguísticas, gêneros textuais que fogem aos modelos instituídos, impressões sobre outras ideias do autor não se encaixam em uma rotina que prevê apenas um padrão definido previamente, perfeitamente controlável e controlador. Não consideramos, com isso, que não se deva ensinar a norma padrão de escrita. O que queremos mostrar é que a escola tem desconsiderado outras manifestações linguísticas por escaparem às formatações já estabelecidas na rotina escolar. Ignora, também, a potencialidade disciplinar de assujeitamento dessas formas instituídas.

Para fundamentar suas considerações, Haroche (1992) destaca a delimitação da subjetividade pela gramática com base nas críticas de Benveniste e Milner: o primeiro revela que o caráter simplificador, transparente e instrumental da língua acaba opondo sujeito e linguagem, o que conduz a uma recusa da fundamentação da subjetividade do indivíduo na sua linguagem; o segundo critica a linguística científica que, submetida à busca de regularidades, apresenta-se como sistema fechado e, por isso, descarta tudo o que é imputado ao sujeito (considerado como ocasional, não repetível, variável e, portanto, não pertinente à ciência). Haroche (1992), a partir das pontuações desses autores, conclui que os efeitos diferenciados produzidos pela subjetividade dos indivíduos engendram a exigência de desambiguação/determinação na gramática que, por sua vez, contribuem para estruturar a subjetividade. Além disso, avalia que a propriedade de completude é o que caracteriza a gramática e a linguística e dela procedem os imperativos de repetição e de regularidade, exigindo escritas completas e não contraditórias. Haroche (1992) ainda recorre a Althusser e Pêcheux para embasar suas análises a respeito do assujeitamento, pois, concordando em parte com esses autores, não há indivíduo livre: o que reconhecemos por sujeito não passa de manifestação de ideologia, assim como a autonomia do sujeito não passa de ilusão e mecanismo de assujeitamento. A determinação do sujeito origina-se nos regimes de verdades que o estruturam de fora. Em síntese, a forma sujeito é um efeito. Com Freud, Haroche (1992) considera que a questão do sujeito é recolocada e a importância disso é que, se autonomia for apenas efeito de uma forma de assujeitamento (como considera Althusser e Pêcheux), não faria sentido tratar de questões referentes à consciência, vontade, responsabilidade, autonomia. A autora foge da soberania do discurso do sujeito, bem como à sua constituição como apenas ilusão, efeito. Haroche (1992) busca o equilíbrio abordando o problema da determinação do indivíduo na língua e na gramática, mas considerando que é possível

reencontrar o sujeito na língua, as posições subjetivas que ele ocupa no discurso. O que nos impele a reconsiderar nossas práticas, não recusando a norma culta, mas abrindo espaço para outros tipos de linguagem, para diferentes impressões, para o repetível e o variado, para o caráter inconcluso da linguagem e do próprio sujeito.

Reiteramos em alguns momentos como o processo histórico de assujeitamento dos indivíduos assume a defesa da completude da língua e tenta tornar o homem um ser uniforme, regular, determinado, predizível, mensurável (com fins de seu controle, sua disciplina). Constatar essa história de assujeitamento incomoda principalmente quando nos detemos com Bakhtin (2010) a compreender esse sujeito na perspectiva de um ser inacabado, inconcluso. Analisando as personagens de Dostoiévski, Bakhtin (2010) destaca o desinteresse desse autor em heróis com imagem determinada, definida, formada por traços rígidos, monossignificativos e objetivos. Para Dostoiévski, o que deveria ser revelado e caracterizado não é o ser determinado da personagem, mas a sua última palavra sobre si mesma e sobre o mundo, ou seja, sua consciência e autoconsciência. Daí, a singularidade de suas obras. Todos os elementos que permitiriam ao autor criar uma imagem rígida e estável da personagem tornam-se objeto de reflexão da própria personagem e objeto de sua autoconsciência. O herói é apenas um ponto de vista e, por isso, inconcluso porque em constante diálogo, sempre aberto a novos pontos de vista, a novas visões e reflexões sobre o mundo e sobre si mesmo. Bakhtin (2010) afirma que Dostoiévski sempre procurava um herói que fosse um ser tomando consciência, uma personagem que tivesse a vida concentrada em função de tomar consciência de si mesma no mundo, partindo da prerrogativa de uma irremediável inconclusibilidade do ser e da precária infinitude da autoconsciência. A partir dessas considerações, Bakhtin (2010) considera a personagem de Dostoiévski um ser relativamente livre e independente, pois tudo aquilo que do autor a sentenciaria, a qualificaria como imagem acabada, passa a funcionar como material de sua autoconsciência, como elementos para sua reflexão sobre si mesma e sobre o mundo. Dostoiévski conseguiu retratar a polifonia da vida em suas obras quando revelou, em suas personagens, aquilo que se constitui como condição humana: sua capacidade em descobrir-se por meio de sua autoconsciência e de rebelar-se contra qualquer definição à sua revelia, exteriorizante. O homem ultrapassa tudo o que ele é (ou que desejam que ele seja), tudo que pode ser definido e previsto a despeito de sua vontade.

Essa é a origem de nossa inquietação quanto às relações de poder que visam ao assujeitamento do indivíduo; elas presumem um sujeito dado, definido e desconsideram que a vida autêntica do indivíduo só é acessível a um enfoque dialógico, diante do qual ele responde por si mesmo e se revela livremente. É evidente que sua liberdade é relativa (assim como a

relativa autonomia das personagens de Dostoiévski), mas é preciso entender que esse sujeito tem a capacidade (e o direito) de insurgir-se sobre aquilo que o define sem seu conhecimento. Na realidade, as práticas escolares têm privilegiado uma relação monológica com as crianças e jovens, considerando-os como seres com limites racionais rigorosamente delineados: eles não podem deixar de ser o que são, ultrapassar os limites do seu caráter.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A imposição da desambiguação do dito e a preocupação em torno da clareza das ideias expressas expõem relações de poder que tentam controlar o sujeito. A gramática tem se revelado como um desses mecanismos individualizantes que faz aparecer o não visível pelas palavras por meio da imposição da transparência, a exigência da clareza, o ideal de completude que se inscrevem diretamente na subjetividade. Essas estratégias disciplinares e de controle do indivíduo legitimam a importância que a pragmática de Van Dijk, em defesa da eficiência da escrita, tem assumido no contexto escolar.

Como já pontuamos, não se pretende advogar em favor de um relativismo exacerbado ou de um espontaneísmo que refutaria a norma padrão. Pretendemos evidenciar o privilégio concedido a apenas uma forma de escrita que desconsidera outras possibilidades de expressão da subjetividade. Almejamos revelar como esse cerceamento do sujeito articula-se como mecanismo de assujeitamento. Além disso, desejamos instigar reflexões sobre nossas concepções a respeito dos sujeitos com os quais trabalhamos: temos considerado sua inconclusibilidade ou determinamos o que eles são previamente? consideramos sua possibilidade de rebelar-se contra definições sem seu consentimento ou já o enclausuramos em identidades que nos permitem prever até mesmo seu futuro?

Importa tornar visíveis esses mecanismos e essas relações. Aquilo que contribuiu silenciosamente para o assujeitamento histórico dos indivíduos precisa ser analisado a fim de termos uma visão menos ingênua das práticas educativas tão marcadas por forças disciplinares de assujeitamento.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. p. 52-86.

HAROCHE, Claudine. **Fazer dizer, querer dizer**. São Paulo: Editora Hucitec, 1992. p. 17-30; 155-212.

VAN DIJK, Teuna. **La ciência Del texto**. 6. ed. Barcelona: Paidós Comunicación, 1983. p. 79-108.