

## DISCURSO DOS EDUCADORES FRENTE ÀS MANIFESTAÇÕES EMOCIONAIS DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Rosa Cristina Ferreira de Souza<sup>1</sup>

**Resumo:** Neste ensaio apresentam-se algumas ideias e aspectos teóricos de sustentação de uma pesquisa, considerando conceitos da análise do discurso de linha francesa (campo da linguagem) e da análise transacional (campo da psicologia), a fim de esboçar algumas possibilidades de compreensão acerca da temática proposta para o estudo: analisar o discurso do educador em relação à manifestação do comportamento emocionado da criança. A proposta apresenta a problematização sobre a interação educador-criança, particularmente no modo como o educador pode lidar com a manifestação das emoções infantis e, assim, contribuir para um desenvolvimento emocional saudável.

**Palavras-chave:** Análise do discurso, análise transacional, educação infantil, emoção.

## EDUCATOR' S SPEECH FACE TO THE CHILDREN' S EMOTIONAL MANIFESTATIONS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

**Abstract:** This essay presents some sustaining theoretical aspects and ideas about a research anchored on the French Discourse Analysis concepts (in the language field) and on the Transactional Analysis (in the psychology field), in order to outline some possibilities for understanding the theme proposed for this study, that is: analyzing the educator's speech face to the emotional manifestations in children's behavior. This proposal presents the problematization about the teacher-child interaction, particularly on how educators can deal with the children's manifested emotions and thus contribute to a healthy emotional development.

**Keywords:** Discourse Analysis, Transactional Analysis, childhood education, emotions.

## DISCURSO DE LOS EDUCADORES FRENTE A LAS MANIFESTACIONES EMOCIONALES DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL

**Resumen:** En este ensayo se presentan algunas ideas y aspectos teóricos de una sustentación de una investigación, considerando los conceptos de análisis del discurso de línea francesa (campo del lenguaje) y de análisis transicional (campo de la psicología), con el propósito de esbozar algunas posibilidades de comprensión sobre la temática propuesta para el estudio: Analizar el discurso del educador en relación a las manifestaciones de comportamiento emocional del niño. La propuesta presenta la problematización sobre la interacción educador-niño, particularmente en el modo como el educador puede trabajar con las manifestaciones de las emociones infantiles y así contribuir para un desarrollo emocional saludable.

**Palabras-clave:** Análisis del discurso, análisis transicional, educación infantil, emoción.

---

<sup>1</sup> Dados da autora no final do artigo

## INTRODUÇÃO

Neste ensaio, defende-se a proposta de analisar a dinâmica do relacionamento educador-criança, no que se refere ao modo de os educadores lidarem com as emoções expressas ou “dissimuladas” pelas crianças, daí a importância da linguagem e do silêncio neste estudo, uma vez que muitas dessas emoções apresentam contornos sutis.

O interesse pela temática emoções/infância está relacionado aos estudos em Psicologia, particularmente nas contribuições da análise transacional. Esta teoria destaca a importância de se considerar as emoções nas interações, principalmente no desenvolvimento infantil. Ressalta que as emoções autênticas são, muitas vezes, desqualificadas ou censuradas e, assim as crianças aprendem a mascará-las, disfarçá-las, e passam a utilizar os sentimentos advindos dessa experiência na maioria das situações de sua vida.

Em experiência como supervisora de estágios em Psicologia Social em ambiente escolar, eu e meus alunos temos observado que as relações interpessoais entre as crianças, muitas vezes, são conflituosas, cabendo, assim, ao educador mediar essas relações. É sabido que a família tem um importante papel como primeira instância de socialização da criança, lugar em que, primeiramente, estabelecem-se os vínculos afetivos. Entretanto, a escola também influencia muito no processo de socialização da criança e no desenvolvimento emocional. O contato afetivo é essencial no processo de aprendizagem:

... saber lidar com as circunstâncias emocionais na sala de aula, muito frequentemente nos alunos da faixa etária entre três e seis anos, é uma garantia para o desenvolvimento das atividades escolares [...].

... a pré-escola é um espaço onde as emoções são mais freqüentes e transparentes e o professor tem um papel essencial no desenvolvimento afetivo da criança. (Almeida, 1999, p.14)

O professor/educador pode ser um importante colaborador não só da educação formal, da construção da cidadania, mas também da construção do sujeito. Portanto, a forma como lida com as crianças, particularmente com suas emoções (por exemplo, se fica indiferente, utiliza repreensões ou permissões), interferirá no desenvolvimento infantil (com repercussões na vida adulta).

Assim, formula-se o problema desta pesquisa: Como se configura o discurso de educadores na interação com as crianças da educação infantil frente às suas manifestações emocionais? Portanto, as diferentes linguagens, expressas na posição-sujeito criança e na posição-sujeito professor, assumidas em sala de aula serão objeto de análise, uma vez que, por

meio de seu estudo, podemos identificar lugares de dizer e do dizer, do silenciar, responsáveis por efeitos de sentido, considerando-se a cena enunciativa.

Para que haja a inter-relação entre sujeitos, o uso de uma linguagem é fundamental, seja ela verbal ou não. É nessa a inter-relação que o discurso se produz e que efeitos de sentidos se instauram. Como objetivo geral, propõe-se: analisar o discurso na interação educador-criança, considerando a reação do educador frente às manifestações emocionais das crianças.

Nas posições assumidas pelos sujeitos, no caso em estudo, a posição educador e a posição criança, os discursos materializados constituem efeitos que permeiam tanto o que é dito como o que é silenciado. Mas há de se considerar que o silêncio também tem uma significação, ou seja, ele produz sentido.

Tanto o dito como o não-dito são permeados por emoções que devem ser reconhecidas tanto pelo educador como pela criança. Convém ressaltar que a matéria significante do silêncio é diferente da matéria significante da linguagem, porém ele (o silêncio) a constitui.

Quanto à proposta de investigar emoções e discurso, do modo como se apresenta, configura-se um desafio, pois:

A problemática de como tratar o “discurso de emoções”, tal como aparece nas interações entre sujeitos, não é nova. ... ainda não são comuns teorias de discurso que apresentem bases consistentes de como focalizar os processos de inscrição das afetividades na linguagem. As abordagens tradicionais remetem a discussões centradas em frases ou palavras isoladas ou na descrição de certos empregos de interjeição e exclamação. (Barbosa, 2010, p.104).

Outros referenciais teóricos que consideram a emoção no discurso estão relacionados principalmente a Charaudeau, que fala a partir de uma perspectiva semiolinguística; Kerbrät-Orecchioni, da análise da conversação; e Plantin, da teoria da argumentação (v. Plantin, Doury&Traverso, 2000). Assim, as emoções, como objeto de estudo do discurso, ou “... a abordagem discursiva do tema, ainda exige construções tanto do objeto como do campo teórico-metodológico de sustentação.” (Barbosa, 2009, p.104).

Tendo em vista o exposto, este trabalho propõe-se a explorar caminhos que possibilitem a operacionalização da proposta que se apresenta – portanto, não apresenta um fechamento. Para iniciar este percurso, considerar-se-á a exposição de conceitos que, acredita-se, são fundamentais para se entender do que se está tratando.

### **Análise Transacional (AT)**

Análise transacional é uma teoria do campo da Psicologia, criada por Eric Berne (1910-1970), médico psiquiatra nascido em Montreal (Canadá). O termo “transacional” deve-se ao interesse de Berne nas relações interpessoais, no processo de comunicação e sua repercussão para a constituição da personalidade. Discursivamente, poderíamos dizer que

focalizaria os enunciados trocados entre interlocutores, a fim de apreender os sentidos presentes nestes discursos que produzem sentidos para os sujeitos.

Para que os leitores possam conhecer esta perspectiva teórica, serão apresentados brevemente alguns dos conceitos que a fundamentam.

Iniciamos apresentando a **estrutura de personalidade**: estrutural e funcionalmente formada por três estados de ego. Eric Berne considerou o Ego como um sistema formado por instâncias psíquicas: exteropsique (Pai), neopsique (Adulto) e arquipsique (Criança), cada qual com seu conjunto de pensamentos, sentimentos e comportamentos com os quais interagimos com outras pessoas. Cada estado de ego tem determinadas funções:

- O estado de ego Criança, que é o primeiro estado de ego que surge na constituição da estrutura da personalidade, caracteriza-se por pensamentos, sentimentos e comportamentos relacionados à criança. Ou seja, quando estivermos no estado de ego Criança, vamos ouvir e reagir como uma criança. É a Criança que se emociona.
- O Adulto tem a função de calcular as probabilidades, processar informações, planejar. Baseia-se em dados que coleta, armazenando-os e utilizando-os para tomar decisões, de acordo com um programa lógico.
- Pai funciona de modo a cuidar/apoiar ou proteger e controlar a Criança. É como uma coleção de códigos de vida pré-registrados e pré-julgados. Quando uma pessoa está no estado de Ego Pai, ela pensa, sente e comporta-se como um de seus pais ou substituto.

A interação desses três estados de ego (Pai, Adulto e Criança) forma a base da teoria da Análise Transacional. Nós nos relacionamos (transacionamos) com as pessoas a partir de nossos estados de ego.

No processo de socialização primária, é a partir do contato com os outros significativos que a criança vai se constituindo; os primeiros outros são os pais e outros cuidadores próximos. Contemporaneamente, incluímos os educadores no contexto das instituições de educação infantil, tendo em vista que, cada vez mais cedo a criança começa a frequentar os Centros de Educação Infantil (denominados também “creche” e/ou “escolinha”). Mais tarde, a relação será também com o educador/professor (ou professores) do pré, do ensino fundamental, etc.

A criança pode ainda não saber falar, mas já nasce em um mundo simbólico, constituído pela linguagem. Ou seja, há expectativas em relação a ela, há um espaço circunscrito para ocupar, há circunstâncias que a envolvem e à sua família e que contribuirão na construção de sua subjetividade.

Ao nascer, inicia-se um processo de gravação de mensagens que vêm das figuras paternas ou de outras pessoas significativas da infância. Esta gravação é realizada pelo estado de ego Criança da criança. Tais mensagens podem caracterizar-se como *injunções, atribuições e permissões*.

As permissões são mensagens emitidas que "permitem": viver, ser, fazer, pensar e sentir. Até chegar às mais elaboradas: permissão para poder ter intimidade, desfrutar, ter êxito e autonomia.

Atribuições são ordens que têm um caráter “positivo”, mas que, expressa um mandato que deve ser cumprido. São exemplos: Seja forte; esforça-te mais; agrade-me, dentre outros.

Proibições ou injunções são ordens negativas, do tipo: "não viva", "não sente", "não pense", "não cresça", "não seja você mesmo", "não faça", "não consiga" ("fracasse"), etc. As injunções podem ser ditas ou mostradas por atitudes, gestos, etc.

Tais injunções são interpretadas pelo estado de ego Criança, conforme a evolução psíquica da criança que as recebe. A criança pequena não tem meios de confrontar, verificar ou se defender adequadamente. Há injunções de diferentes intensidades: as de primeiro grau são socialmente aceitáveis, por ex. "você foi bonzinho, e ficou quieto". As de segundo grau são reforçadas por um tipo de chantagem através de sorrisos sedutores ou caretas ameaçadoras Ex: "Não conte para seu pai" "boca fechada". As de terceiro grau são reforçadas pela imposição de medo, utilizando-se gritos, e/ou são acompanhadas de expressões faciais igualmente amedrontadoras. Ex: "Vou fazer você engolir esses malditos dentes" (BERNE 1998). Nesses exemplos, independente do grau, o conteúdo tem o mesmo significado: "Não fale".

Quando demonstram emoções autênticas e estas são desqualificadas ou censuradas, as crianças aprendem a mascará-las, disfarçá-las. Em nossa sociedade/cultura há um convite ou uma permissão para que sintamos e/ou demonstremos algumas emoções e não outras. Quando ocorrem ataques sistemáticos à capacidade de expressar emoções, acontece um processo de treinamento/aprendizagem no sentir algumas emoções e não outras. Quando nossas emoções não são reconhecidas, achamos subterfúgios – para a AT, disfarces: sentimentos substitutivos à emoção autêntica (emoção primária, básica) que não pôde ser expressa.

As permissões, portanto, apontam para o caminho do crescimento, do desenvolvimento saudável. As injunções, as influências recebidas das figuras parentais e dos outros significativos, as desqualificações das emoções expressas, são prescritoras do *script*: um plano de vida pré-consciente elaborado pelo Estado de Ego Criança, como uma solução razoável para a situação na qual se encontra e com as informações de que dispõe. Ocorre quando as expectativas da criança para sua proteção e desenvolvimento não são atendidas. Tal decisão vai sendo aperfeiçoada ao longo da vida.

No sistema de crenças do Script estão gravadas todas as “decodificações” que a criança elabora na primeira infância, através do pensamento analógico, a partir de suas sensações, emoções e atitudes dos adultos que compunham seu meio social (talvez aqui possamos aproximar do conceito do Outro), e estes registros são armazenados no inconsciente. O sistema de crenças do Script contém todos os padrões socioculturais e os padrões próprios, mitos e tabus, da sociedade e de cada contexto familiar. A construção *scriptica* é uma espécie de assujeitamento.

Quando adulta, a pessoa continua filtrando as informações para sustentar seu *script*.

As situações opressivas de *Script* são reproduzidas sem consciência do desconforto gerado com isso. É o momento da repetição alienada, em que os Jogos Psicológicos parecem se colocar como a mais viável se não a única forma de relação social, e os disfarces como a forma de sentir, pensar e agir (Costa, 2009, p. 14).

Jogos psicológicos são séries de transações que possuem uma motivação oculta e negativa. São realizados inconscientemente e compulsivamente. Pode-se dizer que são certos padrões de comportamento e atitude das pessoas. É importante esclarecer o que são transações para que se compreenda os jogos.

A **transação** pressupõe a presença de duas ou mais pessoas e uso de estímulo verbal na interação. A comunicação se dá ou não pelas transações. Transações podem ser classificadas como: complementar, cruzada e ulterior.

A *transação* é *complementar* ou paralela ocorre quando um dizer é dirigido ao estado de ego X do outro e este outro responde do mesmo estado de ego. Já na transação cruzada, o dizer é dirigido a um estado de ego X, mas o outro responde a partir de um estado de ego Y. E na transação ulterior existem duas mensagens, uma evidente e outra “oculta”. A transação complementar desejada pode se estender por horas a fio. A transação cruzada, ao contrário, causa sensação de mal-estar entre os sujeitos e interrompe a comunicação (neste tipo de transação pode ocorrer o processo de desqualificação se houver desconsideração em relação ao dizer do outro). Na transação ulterior, as pessoas falam uma coisa e querem dizer outra: o que vai determinar o resultado da transação é aquilo que não é dito. Transações ulteriores são terreno fértil para os **jogos psicológicos** (Berne, 1977).

O jogo psicológico é um artifício aprendido para superar as dificuldades encontradas na satisfação de necessidades na infância. Uma de suas características básicas é ser ativado por emoções ou sentimentos específicos, que, por acompanharem as necessidades, passam a representá-los após certo tempo. Os jogos começam quando uma pessoa diz ou faz uma coisa socialmente aceita, querendo dizer ou fazer outra, num nível oculto, ulterior, psicológico. O estímulo ulterior é chamado de "isca", pois pretende "enganchar" a outra pessoa (potencial parceira do jogo). Quando a pessoa que recebeu os dois estímulos (social e psicológico) responde ao estímulo ulterior, deu-se início ao jogo. Em seguida, o primeiro jogador aciona um tipo de mudança no seu comportamento, e o segundo jogador ("parceiro") sente-se confuso e perplexo, sem entender o que está acontecendo, como se tivessem lhe tirado o chão. E o desfecho disso tudo é uma sensação de frustração e mal estar, um “bater de portas”.

As pessoas jogam, portanto, para sobreviver no ambiente familiar, escolar, adaptando-se aos modelos de relacionamento fornecidos pelos progenitores e figuras emocionalmente significativas para, assim, obter atenção, aprovação e carinho. Depois, repetem pela vida afora, com outras pessoas (amigos, cônjuge, colegas de trabalho, etc.), na tentativa de tornar os relacionamentos previsíveis.

## Emoções

Aprendemos que o que distingue o ser humano dos outros animais é o fato de o primeiro ser dotado de razão – herança da filosofia aristotélica. Tal questão permanece na memória discursiva, de um modo geral, afirmando-se que o "Homem é um ser racional". Este adjetivo refere-se à capacidade de pensar, refletir, agir sobre a natureza, ter consciência.

A razão, além de ser entendida como característica do humano tem sido enaltecida em relação à emoção, colocada como oposta a esta:

... ao nos declararmos seres racionais vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções, e não vemos o entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, que constitui nosso viver humano, e não nos damos conta de que todo sistema racional tem um fundamento emocional (Maturana, 2002, p. 15).

A este respeito, também Damásio (2007) afirma que, em estudos realizados em seu laboratório, foi possível constatar que a emoção integra os processos de raciocínio e decisão. E acrescenta:

... descobertas indicam que uma redução seletiva da emoção é no mínimo tão prejudicial para a racionalidade quanto a emoção excessiva. Certamente não é verdade que a razão opere vantajosamente sem a influência da emoção. Pelo contrário, é provável que a emoção auxilie o raciocínio, em especial quando se trata de questões pessoais e sociais que envolvem risco e conflito. ... as emoções [não] são um substituto para a razão... [nem] decidem por nós. [mas] É óbvio que comoções emocionais podem levar a decisões irrationais. (Damásio, 2007, p. 84- 85)

Mas o que são emoções? O termo, tal como usado em nosso cotidiano, permite que compartilhemos do mesmo entendimento? Enquanto objeto/fenômeno de estudo, a objetivação do termo encontra respaldo nas pesquisas-teorias que apresentam análises que permitem uma aproximação. Assim,

... uma emoção é um conjunto das alterações no estado do corpo associadas a certas imagens mentais que ativaram um sistema cerebral específico; a essência do sentir de uma emoção é a experiência dessas alterações em justaposição com as imagens mentais que iniciaram o ciclo (p. 175). [As emoções] ...desempenham uma função na comunicação de significados a terceiros e podem ter também o papel de orientação cognitiva .... (Damásio, 2007, p.159)

Para o autor, a emoção pode ser entendida a partir da consideração da existência de três estados que funcionam como um *continuum*: um estado de emoção e um estado de sentimento podem ser desencadeados e executados inconscientemente, no caso da emoção, e que pode ser representado inconscientemente, no caso do sentimento; um terceiro estado seria de sentimento tornado consciente, o que significa que haveria o reconhecimento pelo organismo que está tendo a emoção e sentimento. Damásio (2007) compartilha com outros teóricos (por exemplo, Darwin) da ideia sobre a existência de algumas emoções primárias

(também tratadas comniversais ou básicas, conforme os autores). São elas: alegria, tristeza, medo, raiva, surpresa ou repugnância. Outras emoções são denominadas por Damásio como secundárias ou *sociais*: embaraço, ciúme, culpa, orgulho, vergonha. Por fim, há “emoções de fundo”, que se referem a um estado de bem-estar ou mal-estar, calma ou tensão.

Para Maturana (2002, p. 18), “O humano se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional.” Toda a racionalidade tem um fundamento emocional. Entretanto, explica ele, esta condição não é admitida, pois ainda hoje é entendida como um obstáculo à racionalidade. “O fundamento emocional do racional ... é sua condição de possibilidade. ... não é a razão que nos leva à ação, mas a emoção” (Maturana, 2002, p. 18; 23).

O autor situa o aparecimento do humano na linguagem. A linguagem está relacionada com coordenações de ações consensuais resultantes de interações recorrentes. Ou seja, “... a linguagem acontece quando duas ou mais pessoas em interações recorrentes operam através dessas interações numa rede de coordenações cruzadas, recursivas, consensuais de coordenações consensuais de ações ...” (Maturana, 2001, p.129).

O espaço da linguagem é o espaço social. Assim, para o autor a linguagem não é um sistema de símbolos que fazem a mediação entre esquemas conceituais e o mundo; não é representação da realidade e não se resume a um instrumento de comunicação. Ocupando o espaço social, ela é um fenômeno particular na convivência, e isto permite falar de símbolos, de simbolização. Portanto, a simbolização não é primária para a linguagem, mas secundária (Maturana, 2001, p.55).

Há algumas proximidades e distanciamentos entre as ideias dos dois cientistas, que não serão exploradas neste momento. Diga-se, contudo, que ambos constatam que a racionalidade não está dissociada de emoções e sentimentos; que o corpo/organismo fornece as condições para a existência de sentimentos e emoções; compreendem que biológico, social e cultural se inter-relacionam. Ambos referem-se a um sujeito empírico, encarnado, mas não só um corpo biológico. Esse sujeito é constituído de um corpo envolvido pela linguagem:

É como tal que ele se faz presente nos processos enunciativos. Esse corpo, portanto, se movimenta respondendo as leis, pressões, controles vindos dos universos de linguagem. A enunciação traz para o enunciado as marcas do trabalho dos sujeitos e, por isso, não é possível pensar em interlocutores racionais, detentores de uma linguagem limpa e objetiva (Barbosa, 2010, p.104)

Neste sentido, é necessário considerar o entendimento de *sujeito* para a Análise de Discurso (AD) de que se trata aqui.

## O sujeito do discurso

Na perspectiva teórica da AD o sujeito como centro, como origem, é utopia. O sujeito se constitui em um contexto ocupado por ideologias e não as domina completamente: “... o

sujeito é *segundo* em relação a seu entorno – social, linguageiro, ideológico, cultural, até mesmo biológico. ... o sujeito não é origem (do sentido, da história)” (Possenti, 2009, p. 82).

Não se pretende, neste ensaio, portanto, defender a existência de um “eu” genuíno, um si mesmo ou um ego pleno. Entretanto, há de se considerar que é necessário um sujeito “empírico”, para que seja possível o discurso. Isto implica considerá-lo em toda a sua dimensão: organismo vivo que se insere na raça humana, um organismo com uma estrutura fisiológica ocupando uma posição sócio-histórica, afetado pela ideologia e passível de emoções materializadas e silenciadas pelo discurso. Portanto, há um sujeito que é constituído pela linguagem. A linguagem, em discurso, “atravessa” o sujeito, o constitui. O discurso contribui com a modelagem das emoções – possibilitadas pela estrutura cerebral –, com a regulação de sua expressão ou sua contenção.

O sujeito empírico não é negado como tal, mas também não é ele em si mesmo que interessa à visada do analista de discurso. Há um deslocamento do olhar e dos ouvidos, quando se focaliza o sujeito em sua característica de estar em posição de linguagem.

Pode-se considerar o discurso produzido por um sujeito, em determinada situação, em certa medida, como uma retomada do já dito, mas com a ilusão de que sabe e controla tudo o que diz. Advém daí a noção de sujeito descentrado: o sujeito não é o centro do seu dizer; há um (ou mais) discurso (s) pré-construído(s) que o atravessam, realizados a partir de condições de produção específicas. Os discursos estabelecem relações uns com os outros, configurando o que Pêcheux denominou interdiscurso. Portanto, está relacionado com a memória discursiva, com o já dito, mas não está presente conscientemente para o sujeito. Brandão (1984, p. 76) explica que “[...] é a memória discursiva que torna possível a toda formação discursiva fazer circular formulações anteriores, já enunciadas.” Ou seja, o sujeito sempre fala a partir do já dito, do pré-construído.

### **Condições de produção e interdiscurso**

Para a AD a ideologia está imbricada no discurso e o sentido é determinado por condições de produção históricas. O discurso é sempre atravessado pelas falas do Outro (mundo simbólico). Não existe discurso que não tenha origem, que não esteja relacionado ao sujeito e às formações ideológicas. Então, é necessário considerar o discurso a partir de suas condições de produção, historicamente determinado. Assim, a ideologia é historicamente determinada no imaginário social, pois que ela “naturaliza” as coisas, produz uma sensação de que a língua não é opaca. Produz o apagamento do processo de constituição dos sentidos, “... é interpretação de sentido em certa direção, direção determinada pela relação da linguagem com a história em seus mecanismos imaginários.” (Orlandi, 1998, p. 31; p.66).

Cotidianamente construímos sentidos em relação aos objetos com os quais nos deparamos. Tal construção de sentidos ajuda-nos a nos situarmos em relação à “realidade” e a descrevê-la, explicá-la. Achamos um sentido relacionando com o que há, com o conhecimento compartilhado, mas implicados na ideologia que nos banha. Há aí a impressão de um sentido

único, transparente. As condições de produção não são consideradas. O dispositivo ideológico da interpretação funciona como um limitador, balizador dos sentidos, ou seja, quando Orlandi diz que há sempre “injunção à interpretação” (Orlandi, 1998), podemos entender que há necessidade de atribuir sentido aos objetos, mas tal sentido é controlado pelas condições de produção, pela posição do sujeito, pela ideologia. O gesto de interpretação do sujeito é carregado de uma memória (filiação), mas que é apagada: “[...]toda formação social tem formas de controle da interpretação, que são historicamente determinadas.” (Orlandi, 1998, p. 93).

Considerar as condições de produção implica considerar o discurso fruto de situações concretas, dentro de um período histórico, dentro de um jogo de interesses, que o originam. Tais condições, em sentido amplo, referem-se ao contexto sócio-histórico-cultural, econômico e político-ideológico, nos quais se produzem enunciados que aparecem relacionados a determinada época e espaço social. Em sentido estrito, as condições de produção são as circunstâncias da enunciação, o contexto imediato (entretanto, mesmo os contextos imediatos são parte de uma história).

O sujeito, ao ocupar determinada posição, filia-se a uma ou a outra formação discursiva e é a partir dessa formação discursiva (FD) que os enunciados fazem sentido, vinculam-se às condições de produção.

O conceito de FD compreende o lugar de construção dos sentidos. O sentido é determinado pelas posições ideológicas presentes na produção do discurso. A formação ideológica está interligada a uma ou várias formações discursivas, o que determinará o que “pode” ou “deve” ser dito. Assim, as FD são espaços territoriais do discurso marcados por uma configuração específica (por exemplo, FD feminista, FD empresarial, FD religiosa, etc.), entretanto, com heterogeneidades: em uma mesma FD coabitam vozes dissonantes. Tal polifonia caracteriza o interdiscurso.

“O interdiscurso é todo o conjunto de formulações já feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos” (Orlandi, 1999, p.33). No entendimento de Pêcheux, o interdiscurso está submetido às formações ideológicas e as formações discursivas dependem dele (Pêcheux, 1975 *apud* Possenti, 2009, p. 155). A este respeito, Possenti (2009) se contrapõe: para ele, o interdiscurso não impõe ao sujeito uma formação discursiva. Entende que “... para cada FD, há um conjunto de pré-construídos ... no interdiscurso, aos quais o sujeito pode ou deve recorrer.” (p. 158). Ou seja, o interdiscurso (em geral) é difuso. Daí que se considere a memória discursiva de cada FD como aquela que vai constituir o discurso dos sujeitos que com ela se identificam.

Na produção discursiva os interlocutores se relacionam a partir de identidades constituídas pela posição-sujeito que ocupam nas relações enunciativas a partir de formações discursivas, ou seja, os lugares que os interlocutores atribuem a si e ao outro, a representação de lugares que ocupam em uma estrutura social (lugar de mãe, de professora, de presidente, de médico, etc.) e o contexto histórico-social e ideológico (os interlocutores que falam, para

quem falam, de que lugares da sociedade falam – posição social, *status* – que formação (ou formações) discursiva(s) caracteriza(m) esse dizer). Tais lugares estão representados nos processos discursivos a partir de uma série de formações imaginárias, isto é, a imagem que locutor e alocutário atribuem a si e ao outro, imagem que fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro (Pêcheux, 1990, p. 82).

### **Enunciado e enunciação: estrutura e acontecimento**

Um enunciado é um “acontecimento histórico”, pois seu aparecimento está relacionado a um momento na história, vem marcar a existência de algo, caracterizando-se por um conjunto de palavras organizadas (estrutura) e eventos (acontecimentos) que caracterizam um momento histórico. Cada momento específico de construção do enunciado é o acontecimento. Pêcheux entende o discurso como estrutura e acontecimento. A estrutura é repetível, mas o momento é outro, isto é, a enunciação é irrepetível, pois que relacionada ao acontecimento, e este é dependente das “[...] redes de memória e dos trajetos sociais” (Pêcheux, 2002, p. 56). Assim, estrutura e acontecimento não são opostos, mas se “atravessam”, se influenciam: O exemplo clássico trazido por Pêcheux (2002), a partir do exemplo das eleições para presidência da república francesa – acontecimento – explica que as palavras que clamavam a vitória: “On a gagné”, deslocadas de seu contexto, terão diferentes sentidos. No contexto das eleições francesas, está “... apegad[a] ao acontecimento”. Segundo ele: “A materialidade discursiva desse enunciado coletivo é absolutamente particular: ela não tem nem o conteúdo, nem a forma, nem a estrutura enunciativa de uma palavra de ordem, de uma manifestação ou de um discurso político” (Pêcheux, 2002, p.21). Ou seja, é um acontecimento cuja estrutura discursiva é deslocada do campo esportivo para o político. Afinal, quem ganhou? Se no futebol, no basquete, entre outros, há uma equipe que ganha e uma que perde, no cenário apresentado o enunciado é opaco: um enunciado não tem significado em si mesmo. O enunciado produz sentido porque mobiliza um conjunto de “já ditos” (o pré-construído). Há um repertório de enunciados: cada enunciado produzido está relacionado a outros, que estão “disponíveis”- produzidos e reproduzidos pela memória discursiva e arquivados de alguma forma – o interdiscurso.

Portanto, “... os sujeitos enunciam a partir de condições de produção específicas, que levam em conta ingredientes extremamente relevantes da memória social.” (Possenti, 2009, p. 99). A enunciação implica um lugar, uma posição do sujeito e os papéis de locutor e alocutário, o que nos permite configurar uma “cena enunciativa”.

Uma cena enunciativa se caracteriza por constituir modos específicos de acesso à palavra dadas as relações entre as figuras da enunciação e as formas lingüísticas. [...] cenas são especificações locais nos espaços de enunciação. [...] [são] lugares de enunciação distribuídos no acontecimento. [...] esta distribuição de lugares se constitui pelo acontecimento por sua própria temporalização (Guimarães, 2002, p. 23; 29).

Assim, na cena enunciativa são estabelecidos os lugares do dizer, e nela aparecem duas figuras da enunciação: o Locutor e o Alocutário. Pelo corpus que se pretende constituir

para análise, o locutor é representado pelo educador e o alocutário pela criança, pois é o educador quem estará dirigindo enunciados à criança. Ressalve-se, contudo, que o foco da observação são as posições ocupadas por um e outro em suas manifestações linguageiras – e que podem variar no decurso das interações.

Estamos imersos no interdiscurso que circula acerca do valor das emoções, do adequado contexto de sua manifestação, etc. Ou seja, os comportamentos e a avaliação dos comportamentos emocionados estão atravessados por ideologia. Portanto, há uma relação entre enunciação, interdiscurso e acontecimento. Enunciar é estar na língua em funcionamento: “... A língua funciona no acontecimento, pelo acontecimento, e não pela assunção de um indivíduo.” (Guimarães, 2002, p. 22). O sentido é constituído pelo acontecimento enunciativo.

No contexto desta proposta, a cena de enunciação pode ser entendida como as reações do educador frente ao comportamento emocional manifestado pela criança, envolvendo a atitude, a reação do educador nesta ocasião. Esta reação pode ser verbal ou não, incluindo-se aí a omissão ou a possibilidade de ignorar o acontecimento, ficar no silêncio ou silenciá-lo.

## Silêncio

Em nossa sociedade há certa norma social que exige a comunicação, que exige que se fale, que se expresse em palavras “o que se pensa”, o que se sente, o que se testemunha e, tal comunicação, é considerada solução das “[...] dificuldades pessoais ou sociais”. (Le Breton, 1999, p.12). Por outro lado, há o silenciamento, que implica em “[...] ‘tomar a palavra’, ‘tirar a palavra’, obrigar a dizer, fazer calar, silenciar, etc.” (Orlandi, 2007, p. 29). Há uma ordem, uma oposição de poder: “... não se pode dizer o que se pode dizer.” (p. 77). Há um convite ao disfarce de nossos pensamentos, sentimentos, emoções. A política do silêncio implica em silenciamento: o sentido é produzido a partir de uma posição-sujeito que, ao dizer, se coloca, diz algumas coisas e não outras, ou silencia, calando-se ou, dizendo uma coisa, para não dizer outras.

Há uma ordem, uma hierarquização social e institucional sobre conteúdo da fala, tom da fala e um controle sobre quem pode dirigir uma fala a quem. Na família, ideologicamente, os pais estão autorizados a falar mais alto, exigir respeito; os filhos devem ouvir resignados, silenciar. Pais, professores e alguns outros, são sujeitos em uma posição de autoridade e, como tal, exercem o discurso que lhes compete.

Nossos diálogos cotidianos não são marcados apenas por palavras, mas também por silêncio. O silêncio é constitutivo da comunicação. Orlandi explica que: “... o mais importante é compreender que: 1. há um modo de estar em silêncio que corresponde a um modo de estar no sentido [...] as próprias palavras transpiram silêncio. Há silêncio nas palavras; 2. ... há um processo de produção de sentidos silenciados ...” (Orlandi, 2007, p. 12).

Na proposta que ora se apresenta, também o silêncio é elemento de análise, pois no silêncio também se produz sentidos: o silêncio é discurso. Há cenas de enunciação nas quais o silêncio pode acalentar os interlocutores, em outras o silêncio pode denotar a ausência do outro. Uma ausência de atenção, de reconhecimento. Mais do que silêncio (no sentido do não emprego de palavras), uma ausência de quem está presente: relações ambíguas. Um silêncio que traduz indiferença. Desqualificação.

A análise transacional trabalha na perspectiva da linguagem, e também inclui e qualifica o silêncio como constitutivo das relações sem, no entanto, tratar desses assuntos (linguagem, silêncio) com a mesma ênfase da AD.

### **Considerações finais**

Tendo em vista o exposto, penso que, analisando-se o funcionamento dos enunciados, será possível identificar as posições que o locutor ocupa (na cena enunciativa), sendo possível mapear os sentidos produzidos no(s) discurso(s) presente(s) no referido espaço de enunciação. Todo falante é afetado pelo simbólico, pois sua fala emerge em um espaço de enunciação, espaço este marcado pelo histórico. O sujeito da enunciação é afetado pelo simbólico e está em um mundo no qual se vive através do simbólico (Guimarães, 2002, p.11).

Portanto, pode-se afirmar que os discursos familiares, escolares e todos os outros estão envolvidos por ideologias. Não se está pressupondo que toda ideologia tenha caráter negativo. Apenas que, na maioria das vezes, contribui para impedir ou dificultar comportamentos, pensamentos, sentimentos diferentes daqueles que estão prescritos, pré-construídos (naturalizados). “Não há ritual sem falha”, já dizia Pêcheux (1997). E, acreditando nisso, é que se vislumbra que essa pesquisa possa fornecer dados relevantes que oportunizem contribuir com os educadores e crianças, a fim de serem cultivados relacionamentos saudáveis e pessoas emocionalmente sadias.

### **Referências**

- Almeida, A. R. S. (1999). *A emoção na sala de aula*. Campinas: Papirus, 1999.
- Barbosa, M.V. (2007). Sobre a problemática de pôr as emoções como objeto de discurso. *Estudos da Língua(gem)*, 5(2), 57-74.
- Barbosa, M.V. (2009). Linguagem e emoções. *Revista do GEL*, 6(2), 104-124.
- Berne, E. (1998). *O que você diz depois de dizer olá?* São Paulo: Nobel.
- Berne, E. (1977). *Os jogos da vida: a psicologia transacional e o relacionamento entre as pessoas*. Rio de Janeiro: Artenova.
- Brandão, H. N. (2004). *Introdução à análise do discurso* (7ª. ed.). Campinas: Ed. Unicamp.
- Costa, J.M.P. *As relações emocionais na psicoterapia*. Recuperado em 22 de abril de 2011, de [http://www.unat.com.br/artigos/artigo\\_ver.asp?cod=255](http://www.unat.com.br/artigos/artigo_ver.asp?cod=255).

- Damásio, A. (2007). *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Guimarães, E. (2002). *Semântica do acontecimento*. Campinas: Pontes, 2002.
- Le Breton, D. (1999). *Do silêncio*. Coleção Epistemologia e Sociedade. Lisboa: Instituto Piaget.
- Maturana, H. (2001). *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Organização e tradução Cristina Magro, Victor Paredes. Belo Horizonte: Ed. UFMG
- Maturana, H. (2002). *Emoções e linguagem na educação e na política*. Tradução de José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: Ed. UFMG.
- Orlandi, E. P. (2007). *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. (6ª. ed.) Campinas: Ed. UNICAMP.
- Orlandi, E. P. (1999). *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes.
- Pêcheux, M. (2002). *Discurso: estrutura ou acontecimento?* Campinas/SP: Pontes.
- Pêcheux, M. (1997). *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Ed. da Unicamp.
- Plantin, C., Doury, M. & Traverso, V. (Org.) (2000). *Les émotions dans les interactions*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon.
- Possenti, S. (2009). *Questões para analistas de discurso*. São Paulo: Parábola.

**Dados da autora:**

**Rosa Cristina Ferreira de Souza**

Universidade do Sul de Santa Catarina- UNISUL

**Data de recepção: 27/07/2012**

**Data de revisão: 20/11/2012**

**Data da aceitação: 18/01/2013**