



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDO DE
LINGUAGENS

EUGÊNIA MARCIA ANDRADE CAETANO

A PROPAGANDA DE ESCOLAS E FACULDADES EM *OUTDOOR*: UMA
ANÁLISE DISCURSIVA

SALVADOR
2008

EUGÊNIA MARCIA ANDRADE CAETANO

**A PROPAGANDA DE ESCOLAS E FACULDADES EM *OUTDOOR*: UMA
ANÁLISE DISCURSIVA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens da Universidade do Estado da Bahia - Uneb, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Estudos de Linguagens.

Orientadora: Profa. Dra. Rosa Helena Blanco
Machado

**SALVADOR
2008**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDO DE LINGUAGENS

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Iracema Luiza de Souza

Prof. Dr. Gilberto Nazareno Teles Sobral

Profa. Dra. Rosa Helena Blanco Machado (Orientadora)

Dedicatória

*Compartilho e dedico esta vitória ao meu
marido e filhos, por terem me suportado e me
apoiado nesses dois anos.*

*À minha mãe e à minha irmã Vera, pelo
amor incondicional.*

*À minha prima e amiga Marcea Xu, por
acreditar em mim, pelo apoio e incentivo
constante.*

A todos eles, a minha eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

A Deus, porque sem Ele nada disso seria possível.

À professora Iracema Luiza de Souza, por ter me inspirado a trabalhar com a Análise do Discurso.

À minha orientadora, professora Rosa Helena Blanco Machado, por acreditar em meu projeto e ter me incentivado a continuar trilhando os caminhos da Análise do Discurso.

Aos professores da banca, Iracema Luiza de Souza e Gilberto Nazareno Teles Sobral, os quais, na qualificação me apontaram caminhos para continuar o trabalho.

Aos professores do PPGEL, pela contribuição na minha formação acadêmica.

Aos meus colegas de Mestrado, Nilzete, Bárbara, Harlle, Jamires, José Gomes, Cristiane, Sandra pelas discussões que nos fizeram avançar e, em especial, Odete e Bárbara pelo apoio quando se fez necessário.

À minha amiga Rosângela Góis Barbosa, pelo incentivo constante.

Ao professor e amigo Gilberto Nazareno Teles Sobral, pelo apoio durante o tirocínio e no decorrer deste mestrado.

Aos meus colegas do Núcleo de Análise do Discurso (NEAD), pela carinhosa recepção e pelas discussões que muito contribuíram para o avanço da minha pesquisa - em especial, ao professor João Santana Neto, pelo convite para participar deste grupo de estudos.

À Linhares, empresa exibidora de cartazes, às escolas, faculdades e agências de publicidade por ter cedido as peças que compõem este trabalho.

Aos estudiosos cujos trabalhos aqui citados foram fundamentais para a concretização deste trabalho.

Aos funcionários da pós-graduação, Camila e Danilo, sempre disponíveis e atenciosos.

Ao meu amigo João, pelo apoio técnico com o trabalho das imagens.

À UNEB, em especial ao Programa de Pós-graduação em Estudo de Linguagens, pela oportunidade concedida.

À Fapesb, pela concessão da bolsa de estudos.

A todos, que de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o discurso publicitário veiculado em *outdoor* por escolas e faculdades particulares de Salvador, em um recorte temporal que transita dos anos 1998 a 2006, sob a ótica da Análise do Discurso de linha francesa. O estudo se fará pelo exame da constituição dos sentidos e dos efeitos dos sentidos que se apresentam nas formulações lingüísticas, bem como naquelas formulações imagéticas encontradas nas peças publicitárias e na conjunção desses procedimentos discursivos constituintes de sentidos que organizam o dizer publicitário. Nas análises, a compreensão do funcionamento discursivo será possibilitada pelo estudo das condições de produção desses discursos, quer seja o que se conhece por condições de sentido amplo, quer seja pelas condições mais relativas à enunciação propriamente dita – a da situação em que ocorre o evento de linguagem. E também em uma abordagem acerca dos interdiscursos e apreensão das formações discursivas e posicionamentos dos sujeitos que autorizam os dizeres ali contemplados em torno do saber da educação, principalmente da educação superior, contextualizada na pós-modernidade, no mundo da globalização, tal como o que vive hoje a sociedade brasileira, em boa parte de sua compleição. O estudo se desdobrará na observância de uma cronologia na criação e divulgação das peças publicitárias, nas quais se buscam encontrar as recorrências, regularidades nesses dizeres, bem como seus pontos de dispersão.

Palavras-chave: Análise do Discurso; Discurso Publicitário; Condições de Produção; Interdiscurso. Formações Discursivas.

ABSTRACT

This research aims to analyze the advertising speech publicized in billboards by private schools and colleges of Salvador, during 1998 to 2006, according to French speech's analysis. It starts by sense's build and its effects that exist in the linguistic structures like those imagetic structures found in the advertisings allied to the procedures of the speech that organize the advertising. In according to this, the comprehension of the speech operation will be possible when it analyzes the conditions of the speech production, in the broadest or in the specific sense – the situation that occurs the language. It's also important to consider the interspeech, the apprehension of the speech formation and the positioning of the speakers who allow to communicate according to the academic speech, mainly the higher education, in a world of globalization like the current Brazilian society. This study mains to observe in a chronological order of the creation and the spreading of the advertisings, in which it wants to find the objects of analysis, its regularities like its differences.

Keywords: Speech Analysis; Advertising Speech; The Production Condition; Interspeech; Speech Formation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
OS CAMINHOS PERCORRIDOS: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	11
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO.....	14
1 ANÁLISE DO DISCURSO: UMA PERSPECTIVA TEÓRICA.....	17
1.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	17
1.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE TEXTO E DISCURSO	19
1.3 A NOÇÃO DE SUJEITO	22
1.4 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO.....	29
1.5 INTERDISCURSO OU MEMÓRIA DISCURSIVA	39
1.6 FORMAÇÃO DISCURSIVA.....	43
2 DISCURSIVIDADES EM TORNO DA ESCOLA E DA EDUCAÇÃO: UM BREVE PANORAMA SOBRE AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO CONSTITUTIVAS DOS DIZERES E SABERES ESTUDADOS.....	48
2.1 UMA VISÃO PANORÂMICA SOBRE A EDUCAÇÃO PARTIR DA DÉCADA DE 1990.....	49
2.2 VALORES E REFERÊNCIAS RELATIVOS À EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE	53
3 SOBRE PUBLICIDADE E/OU PROPAGANDA.....	59
3.1 PROPAGANDA OU PUBLICIDADE?.....	59
3.2 SOBRE O GÊNERO DISCURSO PUBLICITÁRIO.....	60
3.3 PUBLICIDADE: UM POUCO DA SUA HISTÓRIA NO BRASIL E SUAS CARACTERÍSTICAS PRINCIPAIS.....	62
3.4 O <i>OUTODOOR</i>	66
4 ANÁLISE DAS PEÇAS PUBLICITÁRIAS	69
4.1 CONSIDERAÇÕES PARA ANÁLISE.....	69
4.2 ANÁLISE DAS PEÇAS DO GRUPO I	71
4.3 ANÁLISE DAS PEÇAS DO GRUPO II	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS.....	109

INTRODUÇÃO

A publicidade tem desempenhado, cada vez mais, um papel importante na sociedade contemporânea. Não apenas como divulgação de produtos com objetivos comerciais - certamente seu maior impulsionador -, mas também como um meio de difusão de conceitos e de idéias em um grupo social. As idéias vêm de cada grupo social no qual se inscrevem e que retornam a ele, em um processo contínuo de reflexão e refração da língua(gem) e do discurso.

Com a evolução da sociedade e a expansão do capitalismo, a publicidade ganha um novo contorno na contemporaneidade, não mais funcionando somente como o conjunto de técnicas de informação, mas também de persuasão, visando influenciar as opiniões, os sentimentos e as atitudes do seu público-alvo. A publicidade é, sobretudo, um grande meio de comunicação que utiliza a linguagem para veicular “valores, mitos, ideais e outras elaborações simbólicas”. (CARVALHO, 2006, p. 13).

Nessa perspectiva, esta dissertação aborda o discurso publicitário da rede de ensino de escolas e faculdades particulares de Salvador enquanto discurso que tem sido veiculador - e também formador - do modo de ser e de pensar de um determinado grupo social. A publicidade torna-se, portanto, uma ferramenta fundamental na representação da sociedade e na construção dos sujeitos sociais.

Este trabalho concentra a proposta de investigar os fenômenos da linguagem que estão em funcionamento nas peças publicitárias que constituem o *corpus* da pesquisa e tem como suporte teórico a Análise do Discurso, doravante denominada de AD. Do ponto de vista da AD, notadamente de linha francesa, o discurso publicitário é, assim como outros, atravessado por formações ideológicas. Isto é, um conjunto de representações de idéias que revelam a compreensão que uma dada classe social tem do mundo, as quais correspondem às formações discursivas que determinam o que pode e deve ser dito a respeito de um determinado saber (PÊCHEUX, [1975]1993, p.166).

Segundo a AD, todo discurso remete a outros ditos anteriormente, e está submetido às possibilidades do dizer e do não dizer de uma formação discursiva na qual se ancora o sujeito daquele discurso – neste estudo, o da peça publicitária.

Assim é possível compreender bem as palavras de Orlandi (2003, p. 43): “o discurso se constitui em seus sentidos porque aquilo que o sujeito diz se inscreve em uma formação discursiva e não em outra para ter um sentido e não outro”.

Tais considerações conduzem a uma reflexão sobre a propaganda em *outdoor* veiculada pela rede particular de ensino de Salvador, de modo a compreender o seu funcionamento. Busca-se, portanto, o entendimento das formações discursivas que alimentam os dizeres disponíveis nas materialidades lingüístico-discursivas e que constituem os textos publicitários veiculados em *outdoors* relativos à educação, no período de 1998 a 2006.

Por que propaganda em *outdoor* de escolas e faculdades? Embora a publicidade em *outdoor* não seja uma atividade recente em Salvador, a propaganda de escolas e faculdades se fazendo presente nesse suporte teve maior intensidade a partir da década de 1990. Até então, os estabelecimentos de ensino não faziam propaganda, ou porque não sentiam necessidade - a concorrência ainda era pequena - ou porque a interpretavam como algo negativo o fato de comercializarem a educação. Assim, no período que antecede os anos de 1990, a propaganda em *outdoor* era pouco utilizada por instituições educacionais.

Segundo Costa (2002, p. 29), “na sociedade pós-moderna que hoje vivemos, a escola vem a reboque da rápida marcha evolutiva, procurando se adequar para atender aos imperativos da engrenagem econômica que se movimenta de maneira implacável”. Nos últimos anos até os dias de hoje, as instituições educacionais vêm enfrentando uma nova realidade de mercado. Paralelamente a uma educação pública deficitária, houve um aumento significativo no número de escolas e faculdades particulares, principalmente de 2000 até agora. Tornou-se imperativo uma educação diferenciada em seus serviços, de modo que as instituições buscam incessantemente adaptar-se às exigências de qualidade no ensino e infra-estrutura nos espaços educativos.

Aos poucos se amplia o espaço na publicidade, para que as instituições educacionais divulguem seus produtos e serviços. É nesse novo entendimento, fruto das exigências sociais neoliberais, que a educação ocupa o lugar de mercadoria para a sociedade capitalista. Traduzidas nas práticas de publicidade em torno desses dizeres e associadas às agências promotoras, estão as realizadoras dessa educação: as instituições de ensino médio e superior da rede privada.

Inicialmente, o interesse em desenvolver este tema emanou da curiosidade de adentrar no universo da propaganda de escolas e faculdades particulares de Salvador, em um momento de grandes transformações sociais em que a publicidade emergiu e se apresentou com muita força no cotidiano da cidade. No processo da investigação, a pesquisa configura-se no propósito de verificar onde os dizeres dessas propagandas se inserem e qual campo discursivo os aloja. Campo discursivo este que se constitui de discursos heterogêneos sobre como a educação na contemporaneidade deve ser pensada na nossa sociedade. O conjunto dessas propagandas participa de práticas sociais e reproduzem discursos outros, ideologicamente marcados, revelando o modo de ser e de pensar da sociedade contemporânea.

Diante dessas considerações, algumas questões se impuseram: Quais os sentidos nos discursos publicitários relativos à educação? Que outros discursos concorrem para a constituição de tal discurso, determinando o seu dizer? De onde surge o discurso que está materializado no texto? Parafraseando Foucault (1997), por que foi dito isso e não uma outra coisa?

O entendimento do discurso publicitário veiculado em *outdoor* relativo à educação, conforme já ressaltado, ocorre a partir das considerações da Análise do Discurso de linha francesa. A análise se faz em torno do sentido e do efeito de sentidos, constituídos em um processo sócio-histórico e atualizados a cada momento das interações verbais nas quais atuam os interlocutores; as condições de produção em que ocorre o evento da comunicação: aquelas de efeito imediato e as que revelam as restrições sócio-históricas e ideológicas, bem como as formações imaginárias aí estabelecidas.

Pretende-se, pois, mostrar como os discursos publicitários educacionais veiculados em *outdoor* funcionam, como ocorre a constituição dos sentidos do que é dito nesse gênero textual, como nos indica Orlandi (2003, p. 45), “observando as condições de produção, verificando o funcionamento da memória e remetendo o dizer a uma formação discursiva (e não outra)”.

Nessa perspectiva, dentre as noções abordadas na análise do discurso, são enfatizados as condições de produção, o interdiscurso e as formações discursivas, por julgar que tais elementos contribuem mais diretamente para as questões

suscitadas, sem deixar de considerar a inserção dessas noções no quadro teórico maior da AD.

Conforme mencionado, o objetivo geral deste trabalho é fazer a análise de peças publicitárias veiculadas em *outdoor* por escolas e faculdades particulares de Salvador, a partir do referencial da Análise do Discurso francesa, utilizando os seus procedimentos analíticos. Complementa-se ao propósito da pesquisa:

- Apreender os sentidos e os efeitos de sentidos desses discursos;
- Estudar as condições de produção, observando as mais ligadas à situação de fala e aquelas relativas à história e à ideologia;
- Identificar as posições dos sujeitos nos discursos produzidos;
- Estudar as formações discursivas que permeiam as significações nas materialidades discursivas de que se constituem os dizeres.

OS CAMINHOS PERCORRIDOS: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O interesse pela propaganda educacional começou no ano 2000, diante da constatação de um grande número de propagandas de estabelecimentos escolares as quais eram veiculadas em quase todas as mídias, mais acentuadamente em *outdoor*.

Nesse ano, cursava a disciplina Análise do Discurso I, como aluna especial no Instituto de Letras da UFBA. Como atividade final da disciplina, foi apresentado um artigo cujo texto analisava algumas peças de *outdoor* veiculadas por escolas e faculdades de Salvador. O trabalho objetivava identificar as estratégias discursivas e argumentativas utilizadas nas propagandas e a(s) ideologia(s) por estas representadas. Após a conclusão e entrega do trabalho, novas inquietações se impuseram, provocando a necessidade de aprofundar e dar continuidade à investigação, dessa vez em outro enfoque: compreender o funcionamento de tais discursos através da apreensão das formações discursivas que alimentam os dizeres disponíveis nas suas materialidades lingüísticas.

Para a concretização da pesquisa, fez-se um levantamento mais amplo de peças publicitárias veiculadas por escolas e faculdades de Salvador e montou-se um *corpus* a ser estudado.

Inicialmente, as agências e as escolas foram consideradas espaços mais indicados para localização das peças. Contudo, a busca pelo material a ser pesquisado não foi tão ágil como imaginado, pois o contato com as agências publicitárias, escolas e faculdades anunciantes não era tão simples. Havia certo temor dos estabelecimentos em ter suas publicidades analisadas. Nesse período, a fonte para a pesquisa foi encontrada na tese “Estratégias Argumentativas no *Outdoor* Baiano”: a Central de Outdoor (GAIARSA, 2002). A partir da leitura desse material, foi feito o contato com o Diretor da Central o qual prontamente disponibilizou todo o seu acervo.

Assim, foi possível recolher na Central de Outdoor todas as peças que se referiam à propaganda educacional das escolas de ensino médio, pré-vestibular e de ensino superior da capital baiana. No acervo foram encontradas propagandas de instituições educacionais privadas entre o período de 1998 e 2006.

Durante a seleção, verificou-se que somente a partir de 1998 começaram a aparecer, em maior quantidade, peças relativas à educação. Dessa forma, o recorte temporal da pesquisa contemplou o período entre 1998 e 2006. Mesmo não havendo muitas peças arquivadas entre 1998 e 1999, esses anos marcaram, de acordo com este trabalho, o início da veiculação - em *outdoor* - da propaganda de escolas e faculdades de Salvador¹. Acredita-se que, mesmo podendo ter se iniciado em outro período, o *boom* da propaganda de escolas e faculdades tenha sido em 2000, o que se confirmou posteriormente, quando feito o levantamento do *corpus* e do número de peças veiculadas no período.

Outro dado importante é que no arquivo da Central de *Outdoor* somente foram encontradas peças veiculadas pelas empresas exibidoras de *outdoor* filiadas a esta Central e apenas as que participavam do Prêmio Central de Outdoor ao final de cada ano. Com um *corpus* relativamente limitado, decidiu-se tentar um novo contato com as escolas e faculdades que mais veiculam propaganda em *outdoor*. Apesar da dificuldade, foram reunidas 169 peças - 93 originadas da Central de Outdoor e 76 resultantes do contato com as instituições educacionais e agências de publicidade -, dentre as quais foram selecionadas 38 peças para objeto de análise. É importante

¹ Apesar de não descartarmos a possibilidade de propagandas em *outdoor* terem sido veiculadas por esses estabelecimentos em anos anteriores, o processo investigativo, até aqui, não identificou tal veiculação.

ressaltar que durante a pesquisa, não se encontrou nenhuma propaganda veiculada em *outdoor* por escolas ou universidades públicas.

Para a seleção das peças, adotou-se como critérios o ano de publicação e a instituição anunciante, ou seja, buscou-se escolher peças de instituições diferentes, em períodos diferentes e que se relacionassem com o fenômeno estudado. A maioria das escolas particulares do ensino fundamental e médio que utilizam o *outdoor* como meio de propaganda surgiu antes da década de 1990. São escolas com aproximadamente 30 anos de existência, a exemplo dos Colégios Maristas, São Paulo, Nobel, Módulo, Resgate, dentre outros.

Com exceção da Universidade Católica do Salvador (UCSAL) - fundada em 1968 e da Universidade Salvador (UNIFACS) - fundada em 1972, cuja denominação anterior era Escola de Administração de Empresas da Bahia -, ambas com mais de 30 anos de existência, a grande maioria das faculdades é recém-implantada em Salvador e pertence a empresários baianos e/ou de grupos de fora.

A Faculdade Dois Julho, assim como o Colégio Dois de Julho - instituições mantidas pela Fundação Dois de Julho e vinculadas à Igreja Presbiteriana - e a Universidade Católica de Salvador - ligada à Igreja Católica - estabelecem como base para sua linha pedagógica os princípios religiosos. As demais faculdades tomam como base para seus discursos sobre a educação os princípios da ética, da moral etc. Outras enfatizam, ainda, a formação de empreendedores, profissionais de sucesso etc.

De posse das peças publicitárias, as primeiras leituras feitas, agora iluminadas pelo referencial da AD, permitiram ir desenhando com maior nitidez o objeto a ser analisado. Configurou-se, então, um novo contorno da pesquisa: não apenas as formulações lingüísticas deveriam ser analisadas, mas também as formulações imagéticas. Isso porque, em boa parte das peças selecionadas para análise, a leitura do material publicitário nos obriga a considerar a imagem como um texto, pois ela é parte importante da constituição de sentidos e, portanto, deve ser também objeto de estudo à luz da AD.

A AD não se interessa somente pela prática discursiva verbal, mas também “por práticas discursivas de diferentes naturezas: imagem, som, letra etc.” (ORLANDI, 2003, p. 62). Considerando que as construções dos sentidos não se

restringem à linguagem verbal, visto que igualmente abarcam a linguagem imagética, observou-se que as imagens presentes nas propagandas escolhidas ratificam e/ou complementam os sentidos construídos na materialidade lingüística da peça publicitária. Isto posto, a ênfase das análises das peças, com fundamentação nos pressupostos da AD, recai tanto nas formulações verbais quanto nas icônicas.

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Para alcançar os objetivos propostos, no primeiro capítulo desta dissertação são examinados a construção teórica da Análise do Discurso de linha francesa - objetivando uma sustentação às análises - e alguns dos conceitos fundamentais para a compreensão do objeto de estudo, a saber: texto e discurso, sujeito discursivo, condições de produção, interdiscurso e/ou memória discursiva, e formações discursivas. No referido capítulo são inseridas algumas peças publicitárias (15 peças), as quais são submetidas a um processo de análise, em geral em torno das noções que tenham sido comentadas na seção em que as peças se inserem. Espera-se, com isso, emprestar ao texto dissertativo um maior dinamismo na sua apresentação e desenvolvimento, mesclando, vez por outra, a reflexão teórica à análise.

No segundo capítulo busca-se debater a questão formulada neste trabalho: De onde surgiram os discursos sobre educação materializados nos textos? Para tanto, adota-se, como ponto de partida, as discussões sobre a educação no novo milênio. Apresenta-se, pois, um breve esboço do panorama nacional e internacional no que diz respeito a valores e referências relativos ao tema – educação –, cuja abordagem se faz presente em instâncias como a escola, a mídia, religião etc. Aborda-se, ainda, a política educacional no Brasil da contemporaneidade e as transformações sociais pelas quais atravessam as sociedades modernas. Desse modo, marca-se o momento em que o ensino público entra em grande crise, e a educação privatizada passa a ter mais privilégio e atenção, tornando-se aos poucos um produto de consumo, sendo balizada por valores de mercado como o da competitividade, por exemplo.

Esse esboço histórico faz-se necessário, pois sinaliza um momento da história brasileira, no qual se presenciaram grandes mudanças sociais, políticas e econômicas em torno da educação no País e, especialmente na Bahia, justificando o recorte da pesquisa, que não é acidental, mas histórico. Trata-se de um momento em que começa a surgir em Salvador um grande número de propagandas de escolas e faculdades, veiculando o discurso da “excelência no ensino” pelas instituições envolvidas, de modo que o “saber” passa a ser um “item” a mais a ser explorado em uma sociedade marcadamente capitalista.

Compreender o momento da história em que o discurso publicitário ligado à educação se estabelece com mais força pode permitir uma melhor compreensão da discursividade dos textos analisados. Há, pois, a necessidade de um entendimento quanto às condições que possibilitaram a emergência desse discurso que se inscreve em uma determinada época, constituindo o imaginário da educação no Brasil. Segundo Orlandi (2003, p. 31), “o contexto amplo é o que traz para a consideração dos efeitos de sentidos elementos que derivam da forma de nossa sociedade organizar saberes” Para o estudo do contexto amplo, considera-se o contexto sócio-histórico que envolve a produção das peças publicitárias, bem como o estado em que se encontravam os discursos sobre a educação à época em que as propagandas foram veiculadas.

Entretanto, se por um lado é importante localizar as questões hoje debatidas sobre a educação - isso porque tais questionamentos auxiliam na análise proposta -, por outro lado não são exatamente essas discussões que merecem maior atenção no presente estudo, motivo pelo qual não são aprofundadas. Neste trabalho, o interesse maior se concentra, principalmente, em verificar como essas questões interferem e constituem os sentidos dos discursos que estão sendo veiculados nas propagandas educacionais. Supõe-se, aqui, junto com o que discute a AD, que tais discursos estão ligados a uma rede heterogênea de formações discursivas a qual determina o que pode e deve ser dito na propaganda veiculada pelas instituições educacionais.

No terceiro capítulo apresenta-se uma breve discussão sobre gênero do discurso e uma incursão rápida pela história da publicidade e suas principais características, com ênfase no *outdoor* em suas especificidades. Nesse capítulo é inserida e apreciada apenas 01 (uma) peça publicitária.

No quarto capítulo realiza-se as análises propriamente dita das peças publicitárias selecionadas, momento em que são analisadas 22 (vinte e duas) peças.

Na conclusão são discutidos os resultados das análises, as possibilidades de seus desdobramentos e aplicações em outros campos de estudo da língua e da linguagem, assim como em outras áreas do saber.

1 ANÁLISE DO DISCURSO: UMA PERSPECTIVA TEÓRICA

1.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em uma perspectiva de articulação entre linguagem e sociedade, alguns estudos revelam que é na linguagem que o indivíduo se significa, significa o mundo em que vive e expressa suas idéias, trazendo as marcas da presença do outro.

Dentre os estudos que concebem a língua e a linguagem desse modo, se situa a Análise do Discurso de linha francesa, aqui designada AD, entendida como a teoria cujos estudos se iniciaram com Michel Pêcheux, na França nos anos de 1960, e que embasa este trabalho. A Análise do Discurso francesa, como é conhecida, busca compreender a linguagem se realizando e fazendo sentido, inserida em um contexto social, histórico e cultural. “Implica sujeitos que instauram discursos a partir de enunciados concretos, de suas formas de enunciação, que fazem história e são a ela submetidos” (BRAIT, 2007, p. 98).

A AD surge como uma reação à análise de conteúdo que buscava extrair sentidos dos textos sem relacioná-los com a sua exterioridade, um modelo de comunicação mecanicista, em que a língua era considerada apenas como um ato de comunicação e de representação do mundo. A AD busca analisar a língua não mais como um sistema fechado e, dessa forma, perdendo sua função de exprimir sentido.

A concepção de língua na Lingüística Saussuriana, no início do século XX, segundo Petter (2005, p. 14) é a de que a língua é considerada em si mesma e por si mesma: é um conjunto de unidades que se relacionam organizadamente dentro de um todo, exterior ao indivíduo. O sujeito falante é confundido com o indivíduo, desvinculando-se do mundo e da história, perdendo, pois, seu lugar na linguagem.

Tentando romper com uma lingüística postulada pelos estruturalistas, principalmente, os quais analisavam a língua enquanto estrutura formal submetida ao rigor do método e uma “deliberada exclusão do sujeito” (FERREIRA, 2005, p. 13), da história e do social, o que Pêcheux propõe não é simplesmente uma nova lingüística, mas uma maneira de compreender o fenômeno da linguagem não mais centrado na língua, sistema ideologicamente neutro, descontextualizado do social. O que ele postula é um outro modo de abordar a linguagem, agora enquanto discurso. A linguagem não como objeto lingüístico, mas um objeto sócio-histórico no qual o

“lingüístico intervém como pressuposto” e em que o sujeito é considerado como parte constitutiva. (PECHEUX; FUCHS, [1975] 1993, p. 188).

O sujeito, que até então se encontrava ausente das análises lingüísticas, é colocado como condição fundamental para os estudos a que se propõe a análise do discurso – “compreender a língua fazendo sentido, [...] levando em conta o homem na sua história”, considerando, portanto, os sujeitos do discurso (ORLANDI, 2003, p. 15-16).

Fortemente marcada por releituras e rupturas, a AD se desenvolve tomando como base três grandes vertentes teóricas: a lingüística, numa releitura de Saussure, fazendo retornar para a língua o sujeito e a história que haviam ficado de fora; o materialismo histórico de Marx, relido por Althusser², que conjuga a língua com a história; e, por fim, a Psicanálise de Freud, relido por Lacan³ (GREGOLIN, 2006, p. 25).

Assim, como foi dito, o sujeito⁴ passa a ser parte constitutiva da língua e vai ser encontrado, segundo Ferreira:

[...] em parte, na psicanálise, apresentado como um sujeito descentrado, afetado pela ferida narcísica, distante do sujeito consciente que se pensa livre e dono de si. A outra parte desse sujeito, desejante, do inconsciente, a AD vai encontrar no materialismo histórico, na ideologia althusseriana, o sujeito assujeitado, materialmente constituído pela linguagem e devidamente interpelado pela ideologia. (FERREIRA, 2005, p. 14).

Para Brandão (2004, p. 11), “a linguagem, enquanto discurso [...] é um modo de produção social” e não de produção individual. Por isso, não pode ser pensada fora do seu contexto social. A linguagem não é neutra, inocente e nem natural, mas

² As reflexões que Althusser fez sobre o discurso, a ideologia, o sujeito e o sentido contribuíram tanto para a construção como para as retificações da análise do discurso empreendida por Michel Pêcheux. Sobre a releitura do materialismo histórico por Althusser e as reflexões apreendidas acima, remetemos o leitor ao livro *Foucault e Pêcheux na análise do discurso – diálogos & duelos*, de Maria do Rosário Gregolin (2006, pp. 34-52).

³ Lacan propôs um retorno a Freud não apenas como uma simples leitura, nem tampouco para uma nova abordagem do mestre genebriano, mas, principalmente, para fazer uma conexão da psicanálise com outras disciplinas como a filosofia, a antropologia e a lingüística. No caso específico da análise do discurso, o que é importante extrair das leituras feitas por Lacan da obra de Freud é a constatação de que o sujeito é estruturado na linguagem e se constitui na relação com o Outro que, segundo Lacan, é o inconsciente. Nesta abordagem, a linguagem é a condição do inconsciente. Em outras palavras, “o inconsciente é estruturado como uma linguagem”.

⁴ Para melhor compreender o retorno do sujeito para a linguagem, é necessário entender que no estruturalismo de Saussure, o sujeito sequer era considerado, pois a língua era considerada como um produto acabado. O Estruturalismo, inspirado em Saussure, procurou descrever apenas os sistemas lingüísticos, estudando a língua por ela mesma e ignorando o falante que fazia o uso desta língua e as condições de produção. (GREGOLIN, 2006, p. 25-28).

o lugar privilegiado de manifestação da ideologia. Interessa, portanto, à AD o trinômio língua-discurso-ideologia, relação que se complementa com a inserção do sujeito que enuncia o discurso, também perpassado pela ideologia e pela historicidade⁵.

Inscrevendo-se em um quadro teórico que articula o lingüístico com o social, a AD vê a língua não mais na sua estrutura interna, como um sistema fechado em si mesmo, mas apreendida na sua relação com o mundo. “A língua é da ordem material, da opacidade, da possibilidade, do equívoco como fato estruturante, da marca da historicidade inscrita na língua.” (FERREIRA, 2005, p. 17).

Para a AD, a língua não é transparente, esta tem materialidade e por isso é preciso pensar a questão do sentido, que não está pronto, não está ali no texto, mas é construído na relação entre o texto e sua exterioridade. A exterioridade é o elemento constitutivo dos sentidos do discurso, entendido aqui como algo abstrato que se materializa no texto e que está permeado de outros discursos que circulam no social. A linguagem não é concebida estando desvinculada da exterioridade, mas “como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social”. (ORLANDI, 2003, p. 15).

Essa mediação que é o discurso leva em conta o homem na sua história, na sua relação com o mundo: o indivíduo que enuncia o discurso não é um sujeito livre, origem do seu dizer, mas resultante de fonte exterior que constitui o seu dizer - a ideologia e a historicidade. Nesse sentido, Pêcheux afirma que “os sujeitos acreditam que ‘utilizam’ seus discursos quando na verdade são seus ‘servos’ assujeitados, seus ‘suportes’.” (PÊCHEUX, [1983] 1993, p. 311).

1.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O TEXTO E DISCURSO

Movimentos de sentidos, errância dos sujeitos, lugares provisórios de conjugação e dispersão, de unidades e de diversidades, de indistinção, de incerteza, de trajetos, de ancoragem e de vestígios: isto é discurso, isto é o ritual da palavra. Mesmo o das que não dizem nada. (ORLANDI, 2003, p. 10).

⁵ Historicidade aqui não se reporta a uma história cronológica, mas à história enquanto interpretação de mundo.

Segundo Pêcheux ([1969] 1993, p. 61), “até os recentes desenvolvimentos da ciência lingüística, [...] estudar uma língua era, na maior parte das vezes, estudar *textos*”, buscando extrair seus sentidos na sua estrutura lingüística e respondendo às questões: “‘De que fala este texto?’ , ‘Quais são as idéias contidas neste texto?’ ‘Quais são as normas próprias deste texto?’ ”

Buscando romper com essa análise conteudista, Pêcheux ([1975] 1997) propõe uma teoria interessada no texto não apenas como objeto de sua explicação, mas tomado como um espaço de significação. Para tanto, este autor toma como objeto de estudo da AD o discurso, “definido como efeito de sentidos entre locutores” (ORLANDI, 2003, p. 69). O texto, que é objeto da AD, será sempre referido à discursividade. Para compreender um texto, é preciso remetê-lo ao discurso, passando-se da superfície lingüística ao processo discursivo.

Na Análise do Discurso, não se toma o texto como ponto de partida absoluto (dadas as relações de sentidos) nem de chegada. Um texto é só peça de linguagem de um processo discursivo bem mais abrangente e é assim que deve ser considerado. Ele é um caso exemplar do discurso [...] não é sobre o texto que falará o analista, mas sobre o discurso. (ORLANDI, 2003, p.72).

Orlandi (2003, p. 15) acrescenta que a “Análise do Discurso não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem”. A AD trata do discurso, entendido como uma palavra em movimento, prática de linguagem, processo de significação entre sujeitos afetados pela língua e pela história. Busca entender a linguagem não apenas como transmissão de informação e centrada na língua, sistema ideologicamente neutro. A AD trata a linguagem enquanto objeto sócio-histórico ideologicamente marcado e que se manifesta através do discurso, entendido como “efeito de sentidos entre locutores”.

Neste trabalho, portanto, o termo discurso não se refere à transmissão de informações ou de representação do mundo e do pensamento, mas a um processo de constituição de sujeitos e de produção de sentidos, afetados pela língua e pela história. Aqui, o discurso é entendido como um acontecimento social e, portanto, não pode ser compreendido apartado do social, porque os processos que constituem a linguagem são histórico-sociais.

Com isso, é plausível a afirmação de Fernandes (2007, p. 18), para quem “o discurso implica uma exterioridade à língua, encontra-se no social e envolve

questões de natureza não estritamente lingüísticas”. O autor refere-se a aspectos sociais e ideológicos impregnados nas palavras quando elas são pronunciadas.

Diante do exposto, pode-se dizer que analisar um discurso significa evidenciar os seus sentidos, que não existem em si mesmos, mas determinados pelas suas condições sócio-históricas e ideológicas de produção. Significa interpretar os sujeitos falando, significando.

Charaudeau (2006, p.170-172) discorre sobre características do discurso consideradas fundamentais para um melhor entendimento desse fenômeno, as quais serão discutidas no decorrer desta dissertação:

- **O discurso supõe uma organização transfrástica.** É muito mais que uma frase.
- **O discurso é orientado.** É concebido em função de uma perspectiva assumida pelo locutor, se desenvolve no tempo de maneira linear. Constrói-se em função de uma finalidade.
- **O discurso é uma forma de ação** sobre o outro que visa modificar uma situação.
- **O discurso é interativo.** O discurso é uma troca explícita entre parceiros. A enunciação não ocorre em um sentido único: enunciador para enunciatário passivo. Ela é dialógica.
- **O discurso é contextualizado.** O discurso não intervém em um contexto, como se o contexto não passasse de uma moldura, um cenário; seguramente, não existe discurso que não seja contextualizado: não se pode, de fato, atribuir um sentido a um enunciado fora do contexto.
- **O discurso é assumido.** O discurso não é discurso a não ser que esteja relacionado a uma instância que, ao mesmo tempo, se põe como fonte dos pontos de referências pessoais, temporais, espaciais, e indique qual é a atitude adotada em relação àquilo que diz a seu interlocutor.
- **O discurso é regido por normas.** Como todo comportamento social, ele é submetido às normas, às leis do discurso.
- **O discurso é considerado no bojo do interdiscurso.** O discurso só adquire sentido no interior de um universo de outros discursos, através do qual ele deve abrir um caminho. Para interpretar qualquer enunciado, é necessário relacioná-lo a muitos outros enunciados.

1.3 A NOÇÃO DE SUJEITO

O sujeito da AD é um sujeito discursivo, essencialmente histórico e ideológico, que tem a ilusão de ser a fonte do sentido, mas que representa na sua fala um tempo e um espaço social em que está inserido. Sua fala é um recorte das representações históricas de um tempo histórico, e o seu discurso se situa em relação a outros discursos historicamente constituídos e proferidos anteriormente. Portanto, é possível dizer que o sujeito da AD não é senhor e nem origem do seu dizer, mas é um sujeito clivado, dividido e interpelado pela ideologia.

A concepção do sujeito na Análise do Discurso de linha francesa sofre algumas alterações na trajetória da disciplina. Essa trajetória é constituída de três momentos (fases) distintos, o que “revela os embates, as reconstruções, as retificações operadas na constituição do campo teórico da análise do discurso francesa” (GREGOLIN, 2006, p. 60).

Na primeira fase da Análise do Discurso, denominada de AD-1 ou ADD (Análise Automática do Discurso), que ocorre na década de 1960, a AD vai à busca do sujeito até então descartado das análises lingüísticas, e, segundo Gregolin, “vai encontrá-lo, em parte, na psicanálise, apresentado como um sujeito descentrado, afetado pela ferida narcísica, distante do sujeito consciente, que se pensa livre e dono de si”. (GREGOLIN, 2006, p. 14).

Nessa fase, eram analisados apenas os discursos mais estabilizados e homogêneos cujas posições ideológicas eram menos conflitantes - eram analisados os discursos políticos e religiosos. O trabalho de análise era feito dentro de uma seqüência lingüística fechada e neutra, não se concebendo a possibilidade de um discurso relacionado com uma formação discursiva que pudesse estar atravessado por outros discursos. Para Pêcheux, nessa primeira fase, a AD era assim compreendida:

Um procedimento por etapa, com ordem fixa, restrita, teórica e metodologicamente a um começo e um fim predeterminados, e trabalhando num espaço em que as “máquinas” discursivas constituem unidades justapostas. A existência do outro está pois subordinada ao primado do mesmo. (PÊCHEUX, [1983] 1993, p. 313).

Considera-se, nessa primeira fase da AD, que os discursos são produzidos em condições estáveis e homogêneas. Nesse caso, tem-se um sujeito marcado pela idéia de unidade, um sujeito uniforme, assujeitado a uma maquinaria discursiva,

fechada sobre si mesma que o domina. Pêcheux (1969, p. 311) afirma: “os sujeitos acreditam que ‘utilizam’ seus discursos quando na verdade são seus ‘servos’ assujeitados, seus ‘suportes’”.

As teses althusserianas sobre os aparelhos ideológicos e o assujeitamento propõem um sujeito atravessado pela ideologia e pelo inconsciente (um sujeito que não é fonte nem origem do seu dizer, que reproduz o já-dito, o já-lá, o pré-construído). (GREGOLIN, 2006, p. 119).

A segunda fase da AD ou AD-2 ocorre em 1975, momento em que, segundo Mussalim (2004), a noção de sujeito já começa a sofrer alteração, a ser abordada sob o signo da heterogeneidade de Authier-Revuz e no interior da formação discursiva (FD) de Foucault ([1969] 1997). A FD é concebida como uma dispersão, no sentido de não ser formada por elementos ligados entre si por um princípio de unidade. Sobre a FD, Pêcheux afirma:

A noção de *formação discursiva*, tomada de empréstimo de Foucault, começa a fazer explodir a noção de máquina estrutural fechada na medida em que o dispositivo da FD está em relação paradoxal com seu “exterior”: uma FD não é um espaço estrutural fechado, pois é constitutivamente “invadida” por elementos que vêm de outro lugar (isto é, de outras FD) que se repetem nela, fornecendo-lhe suas evidências discursivas fundamentais (por exemplo sob a forma de “pré-construídos” e de “discursos transversos”). (PÊCHEUX, [1983] 1993, p. 314).

A AD abandona a idéia de maquinaria discursiva fechada em si mesma proposta na AD1 e, conseqüentemente, a idéia de unidade de sujeito, passando este a ser, conforme Mussalim (2004, p. 133), “concebido como aquele que desempenha diferentes papéis de acordo com as várias posições que ocupa no espaço interdiscursivo”. Embora o sujeito, nessa segunda fase, seja tomado como dispersão, ele continua, segundo Pêcheux ([1969] 1993, p. 314), “sendo concebido como puro efeito de assujeitamento à maquinaria da FD com a qual se identifica”.

Isso significa dizer que o sujeito não fala em seu nome, mas assume uma posição definida pela FD na qual se inscreve (o lugar de dono ou dirigente de escola ou faculdade, o lugar de publicitário, por exemplo) e determina o que pode e deve ser dito e o que não pode e não deve ser dito. Pêcheux, citando Foucault, complementa:

Descrever uma formulação como um enunciado não consiste em analisar a relação entre o autor e aquilo que ele disse (ou quis dizer, ou disse sem o

querer), mas sim em determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo indivíduo, para ser seu sujeito. (HENRY, [1969] 1993, p.33).

Um enunciado pode ser o mesmo, mas seu sentido não será o mesmo, na medida em que depende da posição ocupada pelo sujeito e do contexto. Em outras palavras, as possibilidades de sentido de um discurso dependem do lugar que ocupa o sujeito enunciador.

O sujeito pode enunciar de uma maneira ou de outra, mas escolhe dizer de uma determinada forma e não de outra, assumindo uma posição e não outra. Ele produz seu discurso a partir de um lugar social e identificado com uma posição-sujeito inscrita em uma determinada formação discursiva.

Importa assim ratificar que o sujeito da AD não é a fonte do sentido, mas se constitui por um trabalho de rede de memória, acionada pelas diferentes formações discursivas que vão representar, no interior do discurso, diferentes posições-sujeito.

Tais formações discursivas são resultados de um efeito de pré-construído que se encontra na memória discursiva e que é posto em funcionamento na discursividade. Orlandi afirma:

Não são os sujeitos físicos nem os lugares empíricos como tal, isto é, como estão inscritos na sociedade, e que poderiam ser sociologicamente descritos, que funcionam no discurso, mas suas imagens que resultam de projeções. São essas projeções que permitem passar das situações empíricas – os lugares dos sujeitos – para as posições dos sujeitos no discurso. (ORLANDI, 2003, p. 40).

Essas diferentes posições-sujeito podem ser vistas nas formulações lingüísticas existentes em algumas peças publicitárias analisadas no capítulo 4 desta dissertação:

1. O mercado só é selvagem para quem não é fera.
2. Preservação para um mundo melhor.
3. Vagas para pensadores.

As formulações acima apresentam claramente diferentes posições-sujeito que configuram a FD e que determinam o que cada propaganda pode e deve dizer sobre a educação: 1) a posição-sujeito educador com visão de empreendedor, empresário o qual acredita que a educação funciona como um mercado, regulado pela

concorrência, de modo que somente os melhores serão os vencedores; 2) a posição-sujeito educador e ambientalista o qual acredita que educar significa desenvolver uma consciência ecológica, ensinar a preservar a natureza, em prol de um mundo melhor para todos; e, por fim, 3) a posição-sujeito educador filósofo o qual acredita que educar é ensinar o sujeito a pensar.

Em todas essas posições-sujeito há uma atualização de dizeres já-ditos que fazem parte da memória da formação discursiva - o interdiscurso.

O discurso sobre educação veiculado na propaganda em *outdoor* é idealizado por alguém que se posiciona em um determinado lugar, de proprietário da escola ou faculdade anunciante e do publicitário. Deve-se pensar em uma forma composta de um sujeito que soma, ao mesmo tempo, a posição de sujeito dono e/ou dirigente de escola e de publicitário que maneja o discurso da propaganda.

Ainda sobre essas diferentes posições-sujeito, os exemplos das peças abaixo conduzem a uma análise mais detalhada:

PEÇAS 01, 02 e 03



Figuras 01, 02 e 03. Campanha da Faculdade Jorge Amado. (Peças 01, 02 e 03).
Fonte: Central de Outdoor, 2002.

Nas formulações lingüísticas dessas três peças, pode-se identificar um discurso de que a educação está pautada nas seguintes competências: experiência, cultura e habilidade. Ou seja, para essa propaganda, o jovem estudante que deseja

alcançar o nível de conhecimento exigido pelo mercado de trabalho deve ser dotado de tais competências.

Em uma década na qual a educação é apresentada como o passaporte para uma vida melhor, a concorrência no mercado de trabalho é muito grande, e o jovem estudante precisa vencê-la, acumulando cada vez mais conhecimento e desenvolvendo todas as habilidades e competências exigidas pelo mercado. A publicidade dessa instituição, por sua vez, não poderia ficar indiferente a esse discurso. Por isso é que, nas formulações lingüísticas dessas peças pode-se identificar uma relação desse discurso com outros discursos já-ditos e uma posição-sujeito que ratifica o discurso da educação pelo conhecimento e domínio das competências e habilidades ligadas à experiência, à cultura e à habilidade.

Nas três peças que se seguem, de outra instituição, e também veiculadas no ano de 2006, apesar de a discursividade estar pautada sobre o mesmo tema do conhecimento, outros aspectos são chamados a fundamentar esse conhecimento: a preservação (do meio ambiente), a solidariedade entre os povos, possibilidades pelo grande saber. De uma FD, muitas outras posições-sujeito serão aqui acionadas.

Nas formulações lingüísticas e imagéticas veiculadas nessas peças, pode-se assinalar uma posição-sujeito ambientalista e uma posição-sujeito solidária com as necessidades do seu semelhante.

Peças 04, 05, 06



Figuras 04, 05 e 06. Campanha do Colégio São Paulo (Peças 04, 05 e 06).
Fonte: Central de Outdoor, 2006.

Na terceira fase da AD-3, em uma nova perspectiva, tomando como base uma formação discursiva caracterizada pela heterogeneidade, as noções de sujeito e discurso são mais “enfaticamente” colocadas sob o signo da heterogeneidade. Eis o proposto pelos trabalhos da AD-3, segundo Gregolin:

O primado da heterogeneidade, tanto como categoria conceitual quanto em relação ao corpus: tomando a formação discursiva no interior da heterogeneidade, ela deixa de referir-se a um exterior ideológico e passa a ser buscada na dispersão dos lugares enunciativos do sujeito. (GREGOLIN, 2006, p.155).

Com as reflexões de Authier-Revuz na década de 1980, em torno dos estudos do dialogismo de Bakhtin e dos ensinamentos da Psicanálise, configura-se com mais nitidez o conceito de Heterogeneidade Enunciativa, amplamente trabalhada pela AD. Segundo Authier-Revuz (1982, apud MUSSALIM, 2004), essa categoria subdivide-se em Heterogeneidade Constitutiva e Heterogeneidade Marcada. A Heterogeneidade Constitutiva é a condição de existência dos discursos e dos sujeitos, já que todo discurso é resultado do entrelaçamento de outros discursos que circulam no meio social e que estão dispersos; e a Heterogeneidade Marcada é a que apresenta, de forma explícita, a voz do outro. Para Authier-Revuz (1982, apud MUSSALIM, 2004, p. 134), “a heterogeneidade mostrada é uma tentativa do sujeito de explicitar a presença do outro no fio discursivo, numa tentativa de harmonizar as diferentes vozes que atravessam seu discurso”.

A AD abandona definitivamente a idéia da unidade do sujeito e busca compreender, na perspectiva das teorias do inconsciente da psicanálise, um sujeito dividido, clivado. Um sujeito que se pode mostrar em alguma brecha de seu discurso.

O sujeito tem a ilusão de ser dono do seu dizer, mas, na verdade, o que determina o seu dizer são dizeres outros carregados de uma formação ideológica dada que determina o que pode e deve ser dito. O sujeito como descentrado, dividido, separado entre o consciente e o inconsciente, pensa exercer o controle dos sentidos do que fala, mas, “na verdade ele se movimenta entre esses dois pólos (consciente e inconsciente), sem poder definir-se em momento algum como um sujeito inteiramente consciente do que diz.” (MUSSALIM, 2004, p. 134).

As reflexões acerca do descentramento do sujeito partem dos chamados “esquecimentos” de que tratam Pêcheux & Fuchs (1975, apud MUSSALIM, 2004, p. 135). Para estes autores, o sujeito se ilude, ou por “esquecer-se” de que ele mesmo

está assujeitado à formação discursiva em que se insere ao enunciar (esquecimento ideológico) ou por acreditar que pode ser origem e controlador dos sentidos do seu discurso.

O esquecimento ideológico “é da instância do inconsciente e resulta do modo pelo qual somos afetados pela ideologia” (ORLANDI, 2003, p. 37). Esta autora mostra que assim o sujeito tem a ilusão de ser a origem do que diz, quando, na verdade, apenas retoma outros discursos proferidos anteriormente.

Quando o sujeito produz um enunciado, mesmo que de forma inconsciente, ele utiliza já-ditos, mas esquecidos, os quais são ressignificados e vão tornar possível todo o dizer. Seu discurso se liga a um saber “pré-construído”⁶, o qual Pêcheux chamou de memória discursiva⁷ ou interdiscurso, definido por Orlandi como “aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente [...] que torna possível todo o dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra” (ORLANDI, 2003, p. 31).

Desse modo, o sujeito da publicidade das instituições educacionais tem a ilusão de ser dono do seu dizer; entretanto, o seu dizer está perpassado pelos discursos do outro. O que se diz na publicidade das instituições educacionais, na verdade, já foi dito anteriormente em outro lugar, por outras pessoas.

Para Mariani (2007), o sujeito está, desde sempre, determinado na rede de significantes que o antecede, o que, na psicanálise lacaniana, significa estar assujeitado ao campo do Outro. Essa concepção corresponde a um sujeito descentrado na sua forma histórica e interpelado pela ideologia de que trata a AD na sua terceira fase. O sujeito tem a ilusão de ser dono do seu dizer, mas na verdade, o que determina o seu dizer são dizeres outros carregados de uma formação ideológica dada que determina o que pode e deve ser dito.

Pode-se concluir, com a reconstrução dessas três fases da AD, que há uma característica comum no que se refere ao sujeito: em nenhuma delas, este é dono de sua vontade - ou sofre coerções de formações ideológica e discursiva ou se submete à sua natureza inconscientemente. Isto é, por mais livre que o sujeito possa

⁶ Em *Semântica do Discurso* ([1075] 1997, p. 171) Pêcheux afirma que o pré-construído “remete simultaneamente ‘àquilo que todo mundo sabe’, isto é, aos conteúdos de pensamento do ‘sujeito universal’, suporte da identificação e àquilo que todo mundo, em uma ‘situação’ dada, pode ser e entender, sob a forma das evidências do ‘contexto situacional’.”

⁷ A memória a que se refere Pêcheux, segundo Gregolin “não é pensada em seus aspectos psíquicos ou neurobiológicos; trata-se de entender o estatuto social da memória como condição de seu funcionamento discursivo na produção textual dos acontecimentos”. (GREGOLIN, 2006, p. 168).

parecer, ele está sempre assujeitado à língua, “ele é capaz de uma liberdade sem limites e uma submissão sem falhas: pode tudo dizer, contanto que submeta à língua para sabê-la” (ORLANDI, 2003, p. 50).

1.4 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

O discurso por si só não significa. Para que o discurso seja analisado, é necessário referi-lo à exterioridade, “às suas condições de produção, estabelecer as relações que ele mantém com a sua memória e também remetê-lo a uma formação discursiva.” (ORLANDI, 2003, p. 42). Pêcheux desenvolve o conceito de condições de produção para, através dele, explicar o processo de produção do discurso. São as condições de produção que vão articular o lingüístico e o histórico-social, ultrapassando, dessa forma, os limites da superfície discursiva e percebendo o discurso como produção de efeitos de sentidos entre locutores. Segundo Pêcheux:

[...] É impossível analisar um discurso como um texto, isto é, como uma seqüência lingüística fechada sobre si mesma, mas que é necessário referi-lo ao conjunto de discursos possíveis a partir de um estado definido das condições de produção. (PÊCHEUX, [1969] 1993, p. 79).

No estudo do discurso não se pode perder de vista o contexto sócio-histórico de sua constituição, as suas condições de produção, ou seja, o contexto sócio-histórico mais amplo e a situação de fala. Nessa perspectiva, verifica-se quem está falando, de que lugar está falando, qual a posição social que ocupa no momento em que o discurso foi produzido em direção ao seu interlocutor. É por isso que a preocupação da AD não é apenas com *o que foi dito*, mas, principalmente, com o *como foi dito e por que foi dito*, ou seja, as suas condições de produção.

Analisar um discurso significa, antes de tudo, analisar o seu contexto sócio-histórico e ideológico, visto ser ele quem traz os elementos que derivam da sociedade para a atribuição de sentidos. Para tanto, deve-se analisar o discurso em uma situação que pode ser pensada em sentido estrito e em sentido amplo. O sentido estrito compreende as circunstâncias da enunciação, o aqui e o agora do dizer; e o sentido amplo é o contexto sócio-histórico, político e ideológico, constituído por discursos que circularam anteriormente e são aí retomados.

O contexto amplo sócio-histórico e ideológico é o que traz elementos de como uma sociedade, através de suas instituições, mobiliza saberes que vão constituir os

dizeres proferidos. Assim, no caso das peças publicitárias utilizadas no *corpus* desta dissertação, e ora analisadas, ao considerar o contexto amplo, considera-se o modo como a educação é pensada hoje e como vem sendo assimilado o seu conceito pela sociedade.

O contexto imediato compreende a prática e o uso da propaganda em *outdoor* nas ruas de Salvador, os sujeitos enunciadores (representantes das escolas e/ou faculdades e publicitários) e o público leitor. Para estudar esse contexto, é pertinente recorrer ao conceito de formações imaginárias as quais, segundo Pêcheux ([1969]1993), descrevem as imagens que os locutores fazem de si, do outro e do referente de que tratam no discurso.

PEÇAS 07, 08 e 09



Figura 07, 08 e 09. Campanha da UCSAL (Peças 07, 08 e 09).
Fonte: Agência Leiaute Propaganda, 2001.

Para analisar e compreender o discurso materializado nesse conjunto de peças que constituem uma campanha publicitária veiculada em 2001, têm-se contextualizados os dados decorrentes da situação e os dados que decorrem de um saber pré-construído, isto é, os fatos sociais e históricos do período em que os discursos constituintes da referida propaganda foram produzidos.

Quando se faz a leitura desse conjunto de peças, leva-se em consideração o fato de os textos serem veiculados em *outdoor*, serem organizados por uma agência de publicidade e os dizeres serem aprovados pelos donos da faculdade anunciante. Também se observa o tempo de divulgação - nesses casos, geralmente as peças são veiculadas em um período que antecede ao vestibular.

Para compreender o funcionamento desse discurso, ou seja, para tentar compreender os sentidos, as significações que aí afloram, torna-se necessário verificar em que discursos já proferidos está inscrito o discurso veiculado na peça. Em outras palavras, é preciso remeter o discurso ali proferido a uma filiação de dizeres já-ditos. Os sentidos construídos nas três peças se reportam a um pré-construído, a uma memória coletiva de um saber ideologicamente marcado de que o jovem deve se preparar para o futuro, deve ter uma profissão e de que essas, apresentadas na peça, estão entre as profissões consideradas de maior prestígio.

No período de veiculação dessas peças (2001) tornou-se muito freqüente na sociedade brasileira a veiculação de debates sobre a escolha das profissões por parte dos jovens brasileiros e, sobretudo, sobre o futuro desses jovens. Decidir-se por uma profissão é hoje um dos maiores conflitos do final da adolescência. Profissões como medicina, direito e engenharia são as mais tradicionais, sempre foram tratadas como “profissões imperiais” e, portanto, mais concorridas e cobiçadas pelos jovens que dão importância ao dinheiro e ao *status* social. Os jovens ainda dão preferência a esses cursos, porque os títulos tradicionais mantêm a aparência de sucesso financeiro.

Nas suas formulações discursivas podem ser identificados dizeres já-ditos que fazem parte de uma memória coletiva sobre o jovem estudante e sobre a profissão. Desse modo, pode-se afirmar que os dizeres escolhidos para materializar o discurso veiculado na peça extraem seu sentido de fragmentos de discursos já veiculados. Trata-se, portanto, de um sujeito discursivo que traz, através da materialidade lingüística e nos acontecimentos tomados como objetos de uma discursividade, as marcas de uma determinada memória: o ser humano jovem deve preparar seu futuro, escolhendo uma profissão. Não uma profissão qualquer, mas uma profissão com tradição, com *status* social.

Na formulação lingüística “**Quem tem passado, tem futuro**” ao lado da imagem representando, à esquerda, apenas as figuras de jovens, e à direita, os mesmos jovens, agora como profissionais da área de medicina, de engenharia e de

direito, pode-se inferir o seguinte sentido: o futuro só se constrói nas tradições de um passado, ou seja, o passado ajuda a construir um futuro. Nesse caso, o passado não é apenas o do jovem estudante, mas o da faculdade anunciante que conta com mais de 30 anos de existência e tem como tradição formar os jovens do futuro. Os cursos apresentados nas peças representam essa tradição.

Dentro das condições de produção, a noção de formações imaginárias tem papel fundamental na construção do discurso. Pêcheux ([1969] 1993) afirma que todo processo discursivo supõe a existência das formações imaginárias.

[...] as diversas formações resultam, elas mesmas, de processos discursivos anteriores (provenientes de outras condições de produção) que deixaram de funcionar, mas que deram nascimento a 'tomadas de posição' implícitas que asseguram a possibilidade do processo discursivo em foco [...]. O que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. (PÊCHEUX, [1969] 1993, p. 85).

Segundo Orlandi (2003, p. 39-41), o que ocorre nas formações imaginárias é um jogo de imagens dos sujeitos entre si, dos sujeitos com os lugares que ocupam na formação social e dos discursos proferidos anteriormente. Enquanto mecanismos de funcionamento do discurso, as formações imaginárias não dizem respeito aos sujeitos físicos, mas às imagens resultantes de suas projeções. Enquanto o sujeito enunciador fala, funciona a imagem que ele faz do leitor e também a imagem que o leitor faz dele. Funciona também a imagem que o sujeito enunciador tem do referente e a imagem que o leitor tem do referente. Sobre essas formações imaginárias, Mussalim afirma:

Esse jogo de imagens, mesmo estabelecendo as condições de produção do discurso, ou seja, aquilo que o sujeito pode/deve ou não dizer, a partir do lugar que ocupa e das representações que faz ao enunciar, não é preestabelecido antes que o sujeito enuncie o discurso, mas este jogo vai se constituindo à medida que se constitui o próprio discurso. Em outras palavras, o sujeito não é livre para dizer o que quer, a própria opção do que dizer já é em si determinada pelo lugar que ocupa no interior da formação ideológica à qual está submetido, mas as imagens que o sujeito constrói ao enunciar só se constituem no próprio processo discursivo. (MUSSALIM, 2004, p. 137).

Pêcheux ([1969] 1993, p. 85) define as formações imaginárias como resultados de processos discursivos anteriores através da antecipação, das relações de força e de sentido. Na antecipação, o emissor coloca-se no lugar do seu

interlocutor e antecipa os sentidos que suas palavras podem produzir, para então estabelecer suas estratégias discursivas. Ao formar a imagem do outro, o enunciador tem a possibilidade de se identificar com seu interlocutor e, no caso da publicidade, a condição de persuadir. Orlandi explica esse mecanismo:

Segundo o mecanismo de antecipação, todo sujeito tem a capacidade de experimentar, ou melhor, de colocar-se no lugar em que o seu interlocutor “ouve” suas palavras. Ele antecipa-se assim a seu interlocutor quanto ao sentido que suas palavras produzem. Esse mecanismo regula a argumentação, de tal forma que o sujeito dirá de um modo, ou de outro, segundo o efeito que pensa produzir em seu ouvinte. Este espectro varia amplamente desde a previsão de um interlocutor que é seu cúmplice até aquele que, no outro extremo, ele prevê como adversário absoluto. Dessa maneira, esse mecanismo dirige o processo de argumentação visando seus efeitos sobre o interlocutor. (ORLANDI, 2003, p. 39).

É desse modo que o sujeito, ao dizer, dirá de uma forma ou de outra, de acordo com o efeito que ele pensa estar produzindo em seu interlocutor. Quanto às relações de força, pode-se dizer que é o lugar de onde o sujeito fala. Em outras palavras, o lugar a partir do qual o sujeito fala é constitutivo do que ele diz. Ou seja, a depender de onde ele fala, o seu dizer fará sentidos diferentes. Esses lugares designam as imagens que os interlocutores fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. Ao falar das condições de produção, Pêcheux afirma:

Nossa hipótese é a de que esses lugares estão representados nos processos discursivos em que são colocados em jogo. Entretanto, seria ingênuo supor que o lugar como feixe de traços objetivos funciona como tal no interior do processo discursivo; ele se encontra aí representado, isto é, presente, mas transformado; em outros termos, o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. (PÊCHEUX, ([1969]1993, p. 82).

Em outras palavras, o que Pêcheux ([1969] 1993, p. 83) quer dizer é que todo processo discursivo supõe a existência das formações imaginárias, assim apresentadas:

FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS

IA(A): Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em A – Quem sou eu para lhe falar assim?

IA(B): Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em A – Quem é ele para que eu lhe fale assim?

IB(B): Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em B – Quem sou eu para que ele me fale assim?

IB(A): Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em B – Quem é ele para que me fale assim?

IA(R): Ponto de vista de A sobre R – De que lhe falo assim?

IB(R): Ponto de vista de B sobre R – De que ele me fala assim?

Quadro 1. Formações Imaginárias
Fonte: PÉCHEUX ([1969]1993)

Aplicando-se o quadro acima representado, pode-se dizer que:

A (locutor) - é a posição do sujeito do discurso da publicidade, o dono da instituição anunciante.

B (interlocutor) - é o público-alvo que a publicidade quer atingir, no caso os jovens estudantes, na sua maioria pré-vestibulandos.

R (referente) - é o objeto do discurso – a educação.

No discurso publicitário em geral, e particularmente naquele presente em *outdoors* veiculados por escolas, os sujeitos envolvidos no processo discursivo fazem uma antecipação do seu interlocutor, o que já orienta a sua formulação. A imagem que o locutor tem de si mesmo, do seu interlocutor e do objeto do discurso, a imagem que o interlocutor faz de si, faz do sujeito do discurso e do objeto do discurso vão influenciar o modo de esse sujeito formular o seu dizer. Segundo Orlandi (2003), é esse mecanismo de antecipação que regula a argumentação no discurso, de forma que o sujeito dirá de uma forma e não de outra, visando produzir um efeito em seu interlocutor.

Nas peças publicitárias em análise, há que se considerar a imagem que as instituições educacionais anunciantes têm de si mesmas, do seu público-alvo e do

objeto de discurso - a educação. Além disso, é preciso considerar a imagem que o público-alvo - os alunos - tem de si mesmo, do discurso publicitário, do *outdoor*, da educação e também da imagem que os anunciantes fazem deles.

Veja-se esse jogo imaginário aplicado à análise da peça publicitária abaixo:

PEÇA 10



Figura 10. Campanha do colégio Resgate. (Peça 10).
Fonte: Central de Outdoor, 2006.

Nessa peça, o enunciador constrói um discurso no qual antecipa e inscreve na propaganda a imagem de um leitor jovem estudante que quer alcançar o sucesso. Não é qualquer estudante, mas aquele que não mede sacrifícios, que é capaz de superar todas as dificuldades para alcançar seu objetivo, que é o sucesso.

A relação que se estabelece entre educação e aventura é estrategicamente montada pela publicidade com base também na imagem que o enunciador tem do jovem - o de ser aventureiro, ser capaz de enfrentar obstáculos e o desejo deste em atingir o topo -, a qual foi historicamente construída na sociedade brasileira. Ser

jovem na sociedade moderna é mais do que idade, é um estilo de vida ou até mesmo um estado de espírito, é ter espírito aventureiro.

O efeito de sentido que se pretende na referida peça é construído também pela figura da jovem vestida com uma roupa despojada - de caráter esportivo, pois usa jeans, camiseta e tênis -, sentada no topo de um *outdoor*, ou seja, em uma altura de aproximadamente 12 metros⁸. A forma descontraída de sentar, o sorriso na face e a altura do local em que está sentada revelam um ar de liberdade, de felicidade e um estado de espírito aventureiro que o sujeito-autor quer passar como atributos supostamente ideais para o jovem, o público-alvo da peça.

Quanto à formulação lingüística “**Difícil de alcançar**”, pode-se destacar que o sentido pretendido é de que nem todos alcançam um lugar no topo. Os dizeres “**A concorrência e o colador de *outdoor* bem sabem**” e “**Alunos campeões em aprovação**” complementam o sentido que se pretende com a primeira formulação de que apenas os corajosos, os esforçados, os campeões alcançam o sucesso, o topo. No caso do colador de *outdoor*, nessa peça, ele tem que ser muito mais corajoso, mais esforçado, pois tem que subir a uma altura de aproximadamente 12 metros, em vez de 7 metros (altura padrão de um *outdoor*), para fazer a colagem da peça.

Na peça que se segue, assim como na anterior, o locutor constrói um discurso a partir da imagem que ele faz do leitor - o de aventureiro, desejoso de ir até onde o seu pensamento pode levá-lo. O infinito é o limite para o jovem que tem todo um mundo pela frente, inclusive o do conhecimento. A peça sugere a construção de sentido semelhante à da peça anterior. É essa, portanto, a imagem que o enunciador tem do seu leitor e é a partir dela que ele constrói o discurso: da capacidade e do desejo do jovem de ir longe.

⁸ Normalmente uma peça de *outdoor*, tem 4 metros de comprimento por 9 metros de altura. No caso dessa propaganda, a peça está invertida e, portanto, sua altura é de 9 metros mais, aproximadamente 3 metros entre o piso e a sua base, somando então um total de 12 metros de altura no seu total.

PEÇA 11



Figura 11. Campanha da UNIFACS. (Peça 11).
 Fonte: Central de Outdoor, 2002.

Nesse processo de jogo de imagens, A (locutor) e B (interlocutor) representam lugares determinados na sociedade que são postos em jogo através dos processos discursivos, nos quais entram em funcionamento as formações imaginárias. Essas FI, por sua vez, são atravessadas pelo já-dito, cujo atravessamento é constituído por conhecimentos pré-construídos de que os jovens gostam de aventura. O discurso publicitário recupera sentidos pré-existent em uma memória discursiva pelo efeito do pré-construído sobre o jovem na contemporaneidade e suas características, instaurando novos sentidos. Eis uma explicação mais detalhada acerca do funcionamento desse jogo de imagens:

- **A imagem que A constrói de A para dizer X ao interlocutor.** Aqui é a imagem que se tem do discurso publicitário o qual utiliza a linguagem simbólica com objetivo de criar uma imagem favorável da faculdade anunciante. Seu objetivo principal é o de atrair a atenção dos estudantes que desejam ingressar em uma universidade. No caso, o sujeito enunciador é representante da instituição educacional anunciante.
- **A imagem que A constrói de B.** A imagem que o publicitário e a instituição anunciante têm do público-alvo – os jovens estudantes do ensino médio e do ensino superior. Por esse mecanismo, a publicidade antecipa a existência de um desejo do jovem estudante, que é o de alcançar o sucesso, o topo do mundo, a universidade, e o sujeito-autor precisa atender a esse desejo.
- **A imagem que B constrói de B.** A imagem que o sujeito-leitor - neste caso, o jovem estudante - faz de si mesmo, como alguém aventureiro, que quer subir na vida e que pretende alcançar o topo do mundo, aqui representada

pela universidade. Tal realização somente possível se esse sujeito estudar em uma boa faculdade. É dessa forma que ele se identifica com o discurso veiculado.

- **A imagem que B constrói de A.** É essa imagem que vai influenciar ou não a identificação do interlocutor com o discurso veiculado. É preciso que o interlocutor, o estudante, tenha uma imagem favorável da escola anunciante, ou seja, que acredite ser a instituição o passaporte para o seu ingresso na universidade. Por esse mecanismo, a publicidade antecipa a existência de um desejo do jovem estudante o qual historicamente se caracteriza como um indivíduo em busca de liberdade, aventura e sucesso na vida. Isso se revela no desejo de alcançar o topo do mundo, caracterizado pela imagem da jovem sentada sobre o *outdoor* e do jovem sentado nas pedras de uma praia olhando para o infinito. Nessa construção está a busca da credibilidade que o sujeito-autor precisa e se revela na formulação discursiva como aquele que conhece o jovem, que sabe e conhece os seus desejos. Aqui o discurso funciona como aquele que vai atender a tais desejos, alcançando a credibilidade do sujeito-leitor.
- **A imagem que A constrói de R.** Trata-se da imagem que o locutor tem a respeito do referente, no caso a educação superior, materializada na proposta que apresenta. É importante que a propaganda torne a instituição anunciante como aquela que vai realizar o sonho do jovem estudante, considerando a proposta de educação apresentada: alcançar o topo do mundo.
- **A imagem que B constrói de R.** Tem-se agora a imagem que o interlocutor, no caso o jovem estudante, faz da instituição anunciante e de sua proposta de ensino, de educação, neste caso, em nível superior. O estudante vê na instituição o meio para conseguir alcançar o seu desejo: alcançar o sucesso, chegar ao topo do mundo.

A explanação acima é, de maneira geral, um esboço acerca dos protagonistas de um discurso os quais assumem lugares sociais representados pelas formações imaginárias. Designam-se, pois, os lugares que A e B se atribuem cada um a *si* e ao *outro*, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro e do referente.

Essas diversas FI resultam de processos discursivos anteriores, o já-dito, mas apagado da memória. Trata-se da noção de interdiscurso ou memória discursiva que

vai orientar o intradiscorso nas formulações lingüísticas discursivas, os discursos presentes nas peças publicitárias.

1.5 INTERDISCURSO OU MEMÓRIA DISCURSIVA

Sabe-se que os discursos se constituem a partir de outros discursos externos à voz do sujeito enunciador, oriundos do inconsciente e da memória. Esta, segundo Orlandi (2003, p. 31-32), tem suas características, quando pensada em relação ao discurso. Nessa perspectiva, a memória é tratada como interdiscurso e assim definida:

Aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente [...], que torna possível todo dizer e que retoma sob a forma do pré-construído, o já-dito, que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. (ORLANDI, 2003, p. 31).

O conceito de memória discursiva ou interdiscurso diz respeito à recorrência de enunciados, selecionando e eliminando aquilo que, de fato, dentro de um determinado momento histórico, pode surgir, sendo atualizado no discurso ou rejeitado em um novo contexto discursivo. Em outras palavras, a memória discursiva é um conjunto de formulações já feitas, mas esquecidas, que determinam e sustentam o sentido de um discurso.

Ainda segundo Orlandi (2003, p. 33), “para que as palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido”. O que ocorre, portanto, é que o sujeito enunciador, ao produzir o seu discurso, retoma dizeres já ditos anteriormente, mas apagados da memória, e que se tornarão parte de seu discurso e da construção de sentidos.

O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam a maneira como o sujeito significa em situação discursiva dada. Tudo o que já foi dito sobre um tema e seus correlatos estão, de alguma maneira, significando ali, interpelando os sujeitos. Todos os sentidos ali construídos, já ditos por alguém, em outros momentos, têm um efeito sobre o que é dito. O fato de haver um já-dito que sustenta a possibilidade do dizer é fundamental para que se compreenda o funcionamento do discurso, sua relação com os sujeitos e com a ideologia.

Na formulação lingüística discursiva da peça abaixo se podem perceber claramente esses interdiscursos. Dizeres anteriormente formulados têm efeito de sentidos sobre o que se diz nesta peça:

PEÇA 12

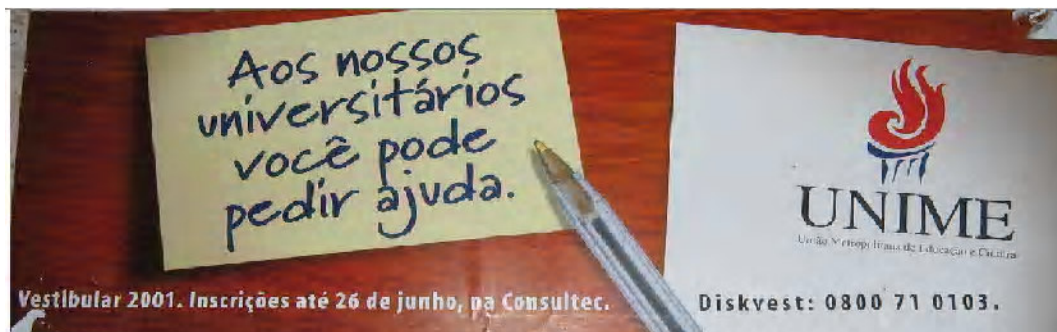


Figura 12. Campanha da UNIME (Peça 12).
Fonte: Central de Outdoor, 2001.

Há uma relação do referido discurso com uma multiplicidade de discursos outros, proferidos anteriormente por outras pessoas, em outros lugares e que sustentam a possibilidade desse dizer. Os sentidos que ali se manifestam resultam da relação do discurso veiculado com outros discursos realizados, em diferentes circunstâncias.

O discurso citado na peça pertence a um universo de discursos proferidos pela mídia, pelos educadores sobre a competência - ou não - dos universitários. Essa formulação retoma uma informação que se localiza na historicidade do sujeito, trazendo à tona um dizer já formulado anteriormente de que nem todos os universitários detêm o conhecimento, o saber.

Veiculada em 2001, a peça em análise traz à tona elementos da nossa história recente, fazendo uma alusão ao programa “Show do Milhão” - atração televisiva de perguntas e respostas, veiculada no período entre 1999 e 2002 -, que concedia um prêmio máximo de R\$ 1.000.000,00 aos participantes vencedores. O programa consistia em perguntas que deveriam ser respondidas pelo candidato o qual contava com três tipos de ajuda, sendo uma delas a de três universitários que davam suas respostas às perguntas, quando solicitado pelo candidato. Como nem todas as respostas dadas pelos universitários eram corretas, nem sempre os candidatos pediam sua ajuda. Isso provocou uma imagem negativa dos universitários de todo o País. Era comum nesse período ouvir algumas pessoas dizerem: “é melhor não pedir ajuda aos universitários, pois eles não sabem nada”.

Ao dizer “**Aos nossos universitários você pode pedir ajuda**”, o sujeito enunciador retoma e reconstrói dizeres relativos ao programa “Show do Milhão”, isto é, que os universitários não detinham o conhecimento. Mas, nesse caso, a memória,

o interdiscurso que atravessa esse dizer é a de que os universitários detêm o conhecimento.

Na peça, o sujeito enunciador reformula e ressignifica o conceito de universitário. Localiza-se aí um jogo de linguagem com os sentidos da palavra universitário do ponto de vista do saber, da cultura. A formulação lingüística da peça publicitária se sustenta no já-dito para construir sua discursividade argumentativa, atribuindo para si um conceito de universitários detentores do saber. Com essa formulação, o sujeito enunciador busca trazer para o leitor a memória da incompetência dos universitários que participavam do referido programa, reconfigurando-a, ajustando-a em uma nova situação.

Quando se formula um dizer, este significa não apenas pelo que se tem a intenção de dizer, mas pelo conjunto de enunciações que o fizeram significar, pela memória de que está impregnado, mas que já foi esquecida. Por isso diz-se que a memória discursiva é algo que fala antes em outro lugar, de maneira independente, algo esquecido, mas que sustenta o nosso dizer. Tais discursos proferidos em outros momentos históricos são reatualizados, com vistas a produzir o sentido desejado nessas enunciações.

A partir dessas considerações, pode-se afirmar que o sujeito produz seu discurso a partir de um lugar social e histórico que ocupa, e que os sentidos são determinados pelo modo como os discursos se inscrevem na língua e na história, conseguindo, assim, significar. Ou seja, o discurso significa por sua inscrição e pertencimento a uma dada formação discursiva historicamente constituída, e não pela vontade do enunciador. O que o sujeito diz, já foi dito anteriormente. Ou seja, as palavras não são nossas. Elas significam pela história e para a língua e podem ser apreendidas por outras vozes, quando na construção de um discurso.

É na memória discursiva que nasce a possibilidade de toda formação discursiva fazer circular formulações anteriores, já enunciadas. Melhor dizendo, a memória discursiva permitirá, na rede de formulações “que constitui o intradiscurso de uma FD, o aparecimento, a rejeição ou a transformação de enunciados pertencentes a formulações discursivas historicamente contíguas” (BRANDÃO, 2004, p. 95-96). De forma mais geral, Mainguenu afirma:

Toda formação discursiva é associada a uma memória discursiva, constituída de formulações, que repetem, recusam e transformam outras formulações. “Memória” não psicológica que é presumida pelo enunciado enquanto inscrito na história. (MAINGUENAU 1997, p. 115).

As peças publicitárias seguintes nos permitem outras reflexões:

PEÇAS 13 E 14



Figuras 13 e 14. Campanha da UNIFACS (Peças 13 e 14).
Fonte: Central de Outdoor, 2006.

Assim como na peça anterior, o discurso veiculado se refere a discursos outros, veiculados anteriormente.

A formulação “**Seu currículo merece mais respeito**”, ao lado das imagens de um barco e de um aviãozinho feitos com o papel de um currículo, produz um efeito de sentidos de que a educação não é valorizada e, por isso, os diplomas de algumas faculdades não dão credibilidade aos currículos.

É pela presença do interdiscurso que tal discurso se torna possível e se constitui de sentidos. Circunstantialmente, a peça veicula-se em uma época na qual o número de faculdades tem aumentado a cada dia, a oferta de emprego é muito maior do que a demanda, há uma concorrência acirrada no mercado e o currículo é o cartão de visitas do profissional em busca de emprego. Considerando esse panorama, o discurso revela, portanto, que esse currículo nem sempre é respeitado e valorizado pelas empresas, a não ser que o profissional, no caso dessa propaganda, adquira um diploma em uma boa faculdade, oportunamente representada pelo anunciante.

Há uma relação dos dizeres veiculados nestas peças com o discurso de Bourdieu em um artigo intitulado “Os excluídos do interior” ([1992] 2007, p. 219-227). Segundo Bourdieu há exclusão social gerada no contexto educacional, mesmo quando o acesso à escola é muito maior do que nos anos que antecedem ao discurso de que a inclusão social se faz pelo acesso à educação.

De acordo com Bourdieu, não basta apenas ter acesso ao ensino para se ter êxito social. Em outras palavras, para ter acesso às posições sociais que podem ser alcançadas com os certificados escolares ou diplomas, é preciso freqüentar estabelecimentos escolares “altamente preservados”. Estes, por sua vez, se contrapõem aos estabelecimentos “improvisados, cuja multiplicação fez-se, de maneira precipitada”, com o objetivo de acolher alunos de uma classe mais desprovida economicamente, e que até esse determinado momento não estão inclusos no sistema escolar.

Não se pode fazer com que as crianças oriundas das famílias mais desprovidas econômica e culturalmente tenham acesso aos diferentes níveis do sistema escolar e, em particular, aos mais elevados, sem modificar profundamente o valor econômico e simbólico dos diplomas [...]. Os alunos ou estudantes provenientes das famílias mais desprovidas culturalmente têm todas as chances de obter, ao fim de uma longa escolaridade, muitas vezes paga com pesados sacrifícios, um diploma desvalorizado; e, se fracassam, o que segue sendo seu destino mais provável, são votados a uma exclusão, sem dúvida, mais estigmatizante e mais total do que era no passado. (BOURDIEU, [1992] 2007, p. 221).

Após feitas tais considerações, pode-se afirmar que o sujeito-autor reformula e ressignifica o conceito de currículo, algo tão importante e ao mesmo tempo tão desqualificado na sociedade atual, bem como reconstrói o conceito de diploma e educação. A publicidade se sustenta no já-dito sobre uma educação de má qualidade, de um diploma desvalorizado e, conseqüentemente, de um currículo que serve apenas para fazer barquinhos e aviõezinhos de brinquedo, de modo a construir sua discursividade, atribuindo para si a preocupação com a formação profissional de qualidade dos seus alunos.

1.6 FORMAÇÃO DISCURSIVA

Outro conceito importante para a análise do discurso é o de Formação Discursiva, que trata das relações entre o discurso e a sociedade na qual os sujeitos

se inserem. A introdução da noção de formação de discursiva, doravante denominada de FD, é introduzida na segunda fase da Análise do Discurso (AD-2).

Para Pêcheux, o discurso supõe uma formação discursiva:

O sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc., não existe “em si mesmo” (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, as expressões e proposições são produzidas (isto é, reproduzidas. *Poderemos resumir essa tese dizendo: as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam*, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas proposições, isto é, em referência às *formações ideológicas* (no sentido definido mais acima) nas quais essas posições se inscrevem. Chamaremos, então, de formação discursiva aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o *que pode e deve ser dito* (articulado sob a forma de arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa, etc.) (PÊCHEUX, [1975] 1997, pg. 160).

A FD é o que determina, em uma situação de interação verbal, aquilo *que pode e deve ser dito* e também aquilo que não pode ser dito pelo sujeito do discurso. As FD permitem, por assim dizer, a produção de sentido de um discurso. Através das FD, o analista pode determinar as regularidades no funcionamento do discurso. Toda seqüência lingüística, segundo Pêcheux & Fuchs ([1975] 1993), para que seja dotada de sentido, pertence a uma FD.

Orlandi (2003, p. 42) ratifica que “os sentidos não estão nas palavras elas mesmas. Estão aquém e além delas”. Os sentidos são determinados pelas posições ideológicas daqueles que as empregam. As palavras, na visão de Pêcheux & Fuchs, ([1975]1997) mudam de sentido ao passar de uma formação discursiva a outra. Na peça abaixo, essa análise pode ser ilustrada pela palavra “fera” na formulação “**O mercado só é selvagem para quem não é fera**”.

PEÇA 15



Figura 15. Campanha da FTE. (Peça 15).
Fonte: Central de Outdoor, 2003.

Para a AD, o modo como as palavras se materializam no texto e ganham corpo no discurso é fundamental para a constituição de sentidos de uma formulação. Isso significa dizer que “as palavras não têm [...] um sentido próprio, preso na sua literalidade” (...) “Os sentidos das palavras dependem das relações constituídas nas/pelas formações discursivas”. (ORLANDI, 2003, p. 44). Palavras aparentemente iguais podem significar diferentemente, porque se inscrevem em formações discursivas diferentes.

Sob a ótica da semântica, para o proprietário de um zoológico, o dono de um circo ou um veterinário, a palavra “fera” não tem o mesmo significado que tem para um publicitário ou dono de escola quando esta a formula em uma peça publicitária. Atribuir um significado a uma palavra exige, pois, remeter o dizer a uma formação discursiva. O sujeito enunciador dessa peça se identifica com uma formação discursiva que determina o seu dizer: o acesso à universidade, ao mercado de trabalho e ao sucesso somente é possível para quem está preparado e é o melhor, mais inteligente, enfim, para quem é fera.

Ao atribuir sentido a palavra “fera”, o leitor precisou ter compreendido porque o sujeito-autor relaciona a palavra “fera” à educação. A palavra “fera” sugere sentidos provenientes de outros lugares, ela revela uma memória discursiva já construída.

No Dicionário de Aurélio, a palavra “fera” significa: *animal bravo e carnívoro; pessoa muito cruel*. No entanto, o efeito de sentido que funciona na peça publicitária é o de indivíduo inteligente, que briga pelo seu lugar no mercado de trabalho. Com essa formulação, o sujeito-autor traz para o leitor a memória do sentido de “fera” enquanto indivíduo dotado de superpoderes. De igual modo pode-se relacionar a palavra “fera” no discurso citado ao personagem Fera (Dr. Henry “Hank” Philip McCoy), um dos primeiros integrantes da história em quadrinhos X-Man⁹. É consenso entre as pessoas que no mundo dos super-heróis tudo é possível, que as pessoas são mais fortes, mais inteligentes, mais sagazes, e o jovem se imagina e se identifica bastante com esse ideal. A palavra “fera” aqui representa a imagem de um

⁹ Hank é um indivíduo brilhante, dotado de um vasto intelecto. Com sua sede insaciável de conhecimento e a necessidade de um refúgio, Fera se juntou à escola e aos X-Man, onde sob a tutela de Xavier, seus dias eram recheados de equações diferenciais. Sua inteligência e perícia extraordinárias em genética rivalizam com as do Professor X. Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Fera_\(Marvel_Comics\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Fera_(Marvel_Comics)).

super-herói, que, por sua vez, traduz no imaginário coletivo - sobretudo dos adolescentes e jovens - o indivíduo poderoso, destemido, que enfrenta as adversidades e corre riscos, mas ao final sempre é bem-sucedido.

Geralmente os Super-heróis são frutos da invenção humana, da fantasia e da ficção. Na sua grande maioria, podem usufruir de superpoderes que não são comuns aos simples mortais, grande força, uniformes e máscaras que ocultam a verdadeira identidade. O objetivo de todo Super-herói é a defesa do bem, da paz, o combate ao crime, tomando para si a responsabilidade de ser protagonista na luta do bem contra o mal, idéia esta que é justamente o que faz com que os Super-heróis conquistem grande respaldo social, principalmente entre os jovens. (WIKIPEDIA).

Nessa relação de sentido, a palavra “fera”, escolhida para materializar o discurso, produz seu sentido na formação discursiva na qual está inscrito o sujeito-autor - a que mobiliza o sentido da inteligência, do indivíduo superdotado, que luta por sua salvação. Na análise, segundo Orlandi (2003, p. 91), o que interessa não é o conteúdo, o significado literal da palavra, mas a forma como a palavra, com sua memória, com sua discursividade, produz efeito de sentidos.

Nessa perspectiva, pode-se afirmar, fundamentando com os conceitos de Pêcheux, que são elas, as formações discursivas, que possibilitam no discurso os sentidos de uma palavra.

Uma palavra, uma expressão ou uma proposição não tem um sentido que lhe seria ‘próprio’, veiculado na sua literalidade. Ao contrário, seu sentido se constitui em cada formação discursiva, nas relações que tais palavras, expressões ou proposições mantêm com outras palavras, expressões, proposições da mesma formação discursiva. (PÉCHEUX, [1975] 1997, p. 161).

Assim, para compreender um texto, aqui entendido como materialização do discurso, é necessário esclarecer as relações desse discurso ou dizer com uma ou mais formações discursivas, que podem ser compreendidas como “regionalizações do interdiscurso” (ORLANDI, 2003). Uma FD se constitui dentro de um interdiscurso e é no interior dessa FD que o sujeito encontra possibilidades para o seu discurso. É o que se pode perceber na superfície discursiva da propaganda em análise: o sentido se faz nessa relação entre o interdiscurso e o intradiscurso. Por sua vez, os sentidos ali produzidos são determinados pela FD relativa à educação, esta comparada a uma competição dos super-heróis dotados de inteligência e não apenas da força física, na qual se demarcam os sujeitos discursivos. De acordo com Maingueneau (1997, p.113), “a formação discursiva aparece como o lugar de um

trabalho no interdiscurso; ela é um domínio 'inconsistente', aberto e instável, e não a projeção, a expressão estabilizada da 'visão de mundo' de um grupo social".

A FD determina o que pode e deve ser dito. Assim, a emergência de determinado sentido faz imaginar uma relação com tal FD ou outra FD; ou talvez seja melhor dizer que há um movimento do sujeito entre um posicionamento ou outro. Em virtude de estar atravessado por essa ou aquela ideologia é que o sujeito vai dizer isso ou aquilo, ou dizer isso e não aquilo. Assim, cabe ao analista ver no texto analisado um discurso e referi-lo a uma ou mais formações discursivas. E por que essa e não aquela formação discursiva? Porque o sentido que se apresenta também é um e não outro e está ideologicamente marcado.

Com base nessas reflexões, compreende-se que o sujeito elabora o seu discurso a partir de outros dizeres. Em outras palavras, o dizer se constitui de sentidos em uma relação desse dizer com outros sentidos que circulam na sociedade na qual o sujeito do discurso se insere.

As reflexões e abordagens até aqui expostas levam à compreensão de que o papel do analista é investigar como os discursos funcionam. Ou seja, entender porque em um determinado discurso instalou-se um sentido e não um outro, e como esse sentido se torna possível. Trata-se, pois, de um fenômeno lingüístico cujo entendimento somente ocorre na sua exterioridade e historicidade.

No capítulo seguinte, será feita uma pequena discussão a respeito da educação no Brasil, considerando-se os valores e referências em que esta se fundamenta, bem como as transformações sociais pelas quais vem passando a sociedade moderna.

2 DISCURSIVIDADES EM TORNO DA ESCOLA E DA EDUCAÇÃO: UM BREVE PANORAMA SOBRE AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO CONSTITUTIVAS DOS DIZERES E SABERES ESTUDADOS

Conforme explanado no capítulo 2, o discurso por si só não se significa, sendo preciso remetê-lo à exterioridade, ao contexto sócio-histórico e ideológico. Para proceder à análise de um discurso, é necessário trazer à tona as condições de produção, o momento em que tal discurso foi produzido. São essas condições sociais históricas que contribuem para atribuição de sentidos dos discursos veiculados.

O objetivo deste capítulo é, portanto, mostrar as condições de produção das propagandas veiculadas em *outdoor* por escolas e faculdades particulares de Salvador.

Este sobrevôo pelas condições de produção históricas e sociais da educação no Brasil tem o intuito de elucidar alguns aspectos que apontam para uma melhor reflexão sobre as políticas sociais e educacionais introduzidas no País na década de 1990. Trata-se de iniciativas que contribuíram para a consolidação do pensamento neoliberal e, conseqüentemente, do novo modelo de educação implantado pelo Estado brasileiro nessas duas últimas décadas. O modelo de educação adotado pelas instituições educacionais consolidou-se nos últimos anos, de forma que os discursos proferidos por essas instituições, inclusive aqueles veiculados nas peças publicitárias em *outdoor*, se constituem a partir do seu ideário - o modelo educacional neoliberal.

É importante salientar que não há aqui qualquer pretensão em suscitar debate ou discussão mais aprofundada sobre o tema educação nem sobre a política que a sustenta. Tampouco se atribuirá juízo de valor para as questões que envolvem esse tema. Certamente, o quadro geral da educação no Brasil é muito mais complexo do que esta breve síntese pode sugerir, abrindo aos educadores um amplo campo de questões a serem debatidas. Não obstante, o exposto pode se desdobrar em um conjunto de questionamentos que se relacionam mutuamente e, de certa forma, pode sintetizar o contexto sócio-histórico e ideológico em que se constituíram os dizeres presentes no *corpus* ora analisado.

Para essa discussão, faz-se necessário traçar *uma visão panorâmica sobre a educação* dentro de uma lógica capitalista voltada para o mercado de trabalho, no Brasil. Trata-se de um movimento iniciado na década de 1980 com o governo de Fernando Collor de Mello e consolidado na década de 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), permanecendo até os dias de hoje.

Como seguimento ao propósito deste capítulo, apresenta-se uma discussão sobre *Valores e referências relativos à educação na contemporaneidade*. O debate tem como suporte as contribuições de Althusser - no tocante à escola enquanto aparelho ideológico do Estado - e de Bourdieu - uma abordagem acerca da escola enquanto local de transmissão e reprodução da cultura dominante.

2.1 UMA VISÃO PANORÂMICA SOBRE A EDUCAÇÃO NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 1990

A década de 1990 demarcou o início da ênfase no ensino superior privado no Brasil. Esse fato se evidencia em um período de discussões no qual o ensino passou por um grande processo de modificação, iniciado na década de 1980 e consolidado na década de 1990.

Nos anos de 1990, o governo de FHC implementou e consolidou no Brasil um projeto político privatista e neoliberal¹⁰, o que certamente refletiria no ensino brasileiro. O neoliberalismo, ancorado em uma base técnica do processo produtivo, implementou uma ideologia de capacitação e empregabilidade. Segundo Neves e Fernandes (2002, p. 32), para essa ideologia, quanto mais treinada e educada a classe trabalhadora, maiores as suas chances de ingressar e/ou permanecer no mercado de trabalho. Há um discurso ideológico, para que as pessoas acreditem ser a escola uma agência de preparação para o trabalho e ascensão social. Em outras palavras, “essas pessoas acreditam que sua posição social e a falta de emprego se

¹⁰ As políticas sociais e econômicas neoliberais têm por objetivo reduzir o âmbito de ação das instituições públicas e ampliar os campos de investimento privado em áreas rentáveis, a exemplo da educação, sob o argumento de liberar o Estado para o cumprimento de suas funções sociais. Dessa forma, implanta-se uma política neoliberal de educação que visa contribuir para o aumento da produtividade e da competitividade empresariais. À escola brasileira, cabe, em boa parte, assegurar ao educando a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e desenvolver a capacitação da força de trabalho brasileira. Como país emergente, o Brasil está integrado historicamente de forma subordinada ao sistema capitalista internacional e a política educacional responde aos imperativos do capital internacional impostos pelo FMI. (NEVES, 2002, p. 26).

devem à falta de escolaridade e não às injustiças intrínsecas à própria sociedade, capitalista”. (PARO, 2001, p. 23).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 está referendado que a educação básica tem como finalidade “Desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (LDB, art. 22º).

Pode-se perceber, quanto ao aspecto legal, uma educação nacional com visão produtivista e que pensa a escola como preparação de indivíduos para o mercado de trabalho. Assim, esse indivíduo era visto como aquele que deve buscar a capacitação que o insira no mundo produtivo. A lógica educacional afirma-se, portanto, como termômetro da elevação social dos indivíduos a partir do momento em que há um aumento da produtividade, o que eleva a produção social e extermina a pobreza. Nessa lógica, a educação é vista como mola propulsora do desenvolvimento/crescimento econômico. A educação concebida pelo governo de FHC foi o principal instrumento apresentado para solucionar os problemas de pobreza, desigualdade e falta de oportunidade que afetam os segmentos mais pobres da sociedade.

Nesse contexto é que surgiu como proposta a privatização do ensino médio e superior e a alteração do Estado em subsidiário de ensino para as famílias menos abastadas e, por isso, sem condições de patrocinar a educação para seus filhos. Na perspectiva neoliberal, a privatização redundaria em melhorias na qualidade do ensino, em melhor rendimento por parte dos alunos da classe média na escola privada e em acesso à educação pública para a maioria da população de menor poder aquisitivo.

As idéias de privatização foram largamente difundidas nesse período pelos meios de comunicação, com ênfase na ineficiência e na insuficiência dos setores públicos para atender à demanda de alunos. A política privatista, em quase todos os setores sociais, inclusive na educação, era justificada como necessária, para que se alcançasse a eficiência da máquina administrativa do Estado e a diminuição do déficit educacional.

O discurso educacional neoliberal, segundo Nascimento (2002, p. 96), apregoa, de um lado, a superioridade do setor privado sobre o setor público - caracterizado como ineficiente, ineficaz e atrasado -, ao contrário do setor privado, que se apresenta como aquele que é dotado de mais responsabilidade na gestão dos recursos, é “empreendedor” e detentor de uma “racionalidade” que o torna mais eficiente e eficaz. Isso permite que seus produtos e serviços tenham mais qualidade, além, é claro, de proporcionar ao cidadão brasileiro o acesso ao ensino superior.

Diante desse discurso, a classe trabalhadora viu-se obrigada a investir na melhoria dos seus padrões de escolarização e, para tal, se obrigou a custear seus estudos em instituições privadas, já que o ensino fundamental público atravessava uma forte crise em função do desmonte do Estado: problemas com a qualidade de ensino na educação básica e carência de vagas no ensino superior. Presenciou-se, portanto, a expansão desse segmento, antes prioritariamente voltado para as classes média e alta, com forte apoio de políticas públicas para as instituições privadas, a exemplo da liberação de crédito educativo. O acesso ao ensino superior tornou-se uma aspiração generalizada de diferentes classes sociais, mesmo com elevados custos e benefícios duvidosos desse projeto neoliberal.

A crise vivida no ensino público fundamental e médio, no que se refere à qualidade, tornou-se a principal ferramenta para a ampliação e desenvolvimento do ensino particular no Brasil. No segmento da educação básica, o ensino particular apresentava-se como a única opção para os filhos de uma elite social que busca uma formação diferenciada para concorrer em um mercado de trabalho mais qualificado.

No nível superior de ensino público, além do problema qualidade, tem-se o problema da quantidade de vagas, que são insuficientes para a demanda. Assim, o Estado passa a assumir, mais efetivamente, a educação básica das massas trabalhadoras, investindo, cada vez menos, nas universidades públicas, o que redundava no incentivo ao empresariamento dos serviços educacionais desse segmento. É o que afirma Neves e Fernandes:

Os empresários da educação superior executam, sem grandes impasses, a política neoliberal de educação, ancorada em duas potentes ferramentas teóricas: a “teoria do capital humano”, que define a relação entre educação e sociedade na perspectiva empresarial, e a teoria das competências, que delimita os pressupostos psicopedagógicos da submissão da escola aos interesses imediatos do capital. (NEVES; FERNANDES, 2002, p. 37).

A educação foi apresentada pelo Estado como um serviço, desencadeando, então, seu processo de privatização e mercantilização. Sua perspectiva como um direito social, assegurado na Constituição, convertia-se gradativamente em produto de consumo, tendo como parâmetro os valores do mercado. Em todo esse processo, a educação, além de tender a ser deslocada para o âmbito do mercado, deparava-se com novos desafios, passando a ser destacada como “instrumento chave” de sobrevivência dos indivíduos.

Como em toda empresa, as escolas passaram a tratar a educação como um serviço, um negócio e, como tal, não sobreviveriam por muito tempo com a qualidade que o mercado exigia, se não divulgassem seu produto e não investissem em publicidade. Presenciou-se, então, uma corrida das instituições de ensino na busca de chamar a atenção de seus “clientes”, estes cada vez mais exigentes em um mercado altamente competitivo. Nessa disputa, uma das ferramentas persuasivas para atrair as pessoas foi, sem dúvida, a publicidade.

Em 1999 as IES privadas, na Região Sudeste onde se concentrava a maior quantidade de alunos da educação superior, responsabilizavam-se por 76,8%, na Região Sul 64,7% e na Região Centro-Oeste 64,3%. No ano de 2000, segundo o *Censo de educação superior*, as instituições privadas de ensino superior responsabilizaram-se por 67,1% das matrículas dos cursos de graduação presenciais no país. (NEVES; FERNANDES, 2002, p. 27).

No interior das instituições educacionais, encontram-se, de um lado, seus donos, estudando e planejando como divulgar os seus serviços; de outro lado, as agências, que planejam as campanhas de acordo com o modelo educacional vigente, criando estratégias de *marketing* para se sobressair frente à concorrência do mercado publicitário. Emerge, pois, uma questão para esta dissertação: Qual será o discurso sobre educação a ser veiculado na mídia?

Para esse questionamento, apresenta-se, a seguir, uma breve reflexão sobre os valores e referências na educação na contemporaneidade, com vistas a examinar suas implicações na sustentação do discurso pautado numa política educacional neoliberal e veiculado nas peças publicitárias analisadas neste trabalho. Paralelamente a essas reflexões, serão analisados os discursos da competência e atualidade, da competição, do preparo e da conquista de um lugar no futuro, da

cidadania, dos valores sociais, éticos e morais materializados nas peças que compuseram o *corpus* para o presente trabalho.

2.2 VALORES E REFERÊNCIAS RELATIVOS À EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE

A reforma no ensino, no intuito de atender às necessidades do modelo de produção capitalista, promoveu na década de 1990 um discurso contraditório sobre educação, na medida em que apregoava um conceito de educação fundamentado na qualidade¹¹ do ensino. Entretanto, o que prevaleceu foi um modelo de educação que abrigava a idéia de qualidade como algo mensurável pela lógica capitalista, associada aos princípios mercadológicos de produtividade e rentabilidade.

O neoliberalismo trouxe uma nova expressão para a qualidade educacional, associando-a aos princípios mercadológicos de produtividade e rentabilidade. Introduziu-se, para tanto, nas instituições educacionais, a lógica da concorrência, da competência, da conquista de um lugar no futuro através de um bom emprego, sem deixar de lado o ideal da formação humana, tratando de questões como cidadania, valores sociais, éticos e morais. Enfatizava-se o papel da escola como formadora de sujeitos que se constituem social e historicamente com uma melhor compreensão do mundo em que vivem. Esse raciocínio baseava-se na crença de um sistema educacional ao mesmo tempo produtivo e para o exercício da cidadania.

Não há dúvida de que o Estado elabora seu discurso com palavras de ordem relacionadas à democracia e à construção de uma sociedade mais justa. Mas, na verdade, o real significado de seus projetos e ações são antagônicos aos buscados por uma escola comprometida com a formação integral do indivíduo.

¹¹ O termo **Qualidade** vem do latim *Qualitate*, e é utilizado em situações bem distintas. Por exemplo, quando se fala da qualidade de vida das pessoas de um país ou região, quando se fala da qualidade da água que se bebe ou do ar que se respira, quando se fala da qualidade do serviço prestado por uma determinada empresa, ou ainda quando se fala da qualidade de um produto tangível. Como o termo tem diversas utilizações, o seu significado nem sempre é de definição clara e objetiva. O termo é geralmente empregado para significar "excelência" de um produto ou serviço. Disponível: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Qualidade>. Com toda a amplitude do conceito de qualidade, aqui ele está empregado para significar, do ponto de vista do Estado, a "excelência" do ensino.

Segundo Paro (2001, p. 133), na prática, a escola acaba por não desenvolver uma educação capaz de formar um ser humano integral, com uma visão crítica, tampouco consegue prepará-lo para o mercado de trabalho.

A superficialidade e o não-comprometimento com que é tratado o tema educação e o real papel da escola nos discursos proferidos em nada contribuem para uma postura realista e uma prática de educação que visem aos interesses do cidadão e da sociedade. Ao contrário, são discursos que servem apenas para divulgar um modelo de educação voltado aos interesses do poder político e econômico.

A LDB 9394/96 assinala e reconhece como pontos de maior importância no processo da educação a preparação do educando para o mercado de trabalho e para o exercício pleno da cidadania, conforme disposto em seus artigos:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Art. 2º)

(...)

A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (Art. 22º)

(...)

Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes: I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática; (Art. 27º).

Ainda na LDB, em outros artigos, pode-se perceber um discurso sobre educação com vistas a desenvolver no educando habilidades e competências, para que este possa concorrer no mercado de trabalho e assegurar um lugar no futuro. O texto imprime também uma idéia de educação inspirada nos princípios e valores da ética, da moral e da formação humana para o exercício pleno da cidadania.

Essa concepção de educação inspirada nos princípios da formação humana e cidadã tornou-se motivo de reflexão por parte de alguns estudiosos da educação. Em 1996, a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) trouxe algumas idéias acerca da educação como instrumento na formação integral do indivíduo. Destacaram-se as reflexões de Edgar Morin, as

quais foram são acolhidas com entusiasmo pela comunidade educacional brasileira e passaram a integrar os eixos norteadores da política educacional no Brasil.

Defendendo a idéia de que a educação do futuro deve se aproximar mais das questões humanas, englobando cada vez mais aspectos do cotidiano e tomando o ser humano como referencial para o ensino, Morin (2001) expõe alguns problemas centrais na educação e elenca sete desafios a serem superados pelos educadores. A esses desafios, o autor denomina de *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*, os quais a educação do futuro deveria tratar em toda sociedade: *As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; Os princípios do conhecimento pertinente; Ensinar a condição humana; Ensinar a entidade terrena; Enfrentar as Incertezas; Ensinar a compreensão e; A ética do gênero humano.*

Tais idéias proporcionariam uma priorização na humanização da educação, por uma idéia de educação mais próxima das questões humanas, tomando o ser humano como referencial. Para Morin (2005, p. 26), “uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano, se tiver como objetivo principal formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas de seu tempo”.

Até aqui, pode-se dizer que os discursos que sustentam um modelo de educação no século XXI se constituem de dois discursos distintamente marcados: o primeiro, pelos valores da competência e da concorrência; o segundo, pelos valores da formação humana, ambos provenientes da classe dominante. A partir daí, é possível afirmar que a propaganda veiculada em *outdoor* por instituições educacionais é um suporte ideológico de discursos dominantes. Há que se destacar, então, que as instituições de ensino são verdadeiros instrumentos da ideologia burguesa e, portanto, de reprodução de sua dominação.

Para Althusser ([1970] 2007), a escola é um dos integrantes dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE). Estes, por sua vez se dividem em dois grupos: um denominado de aparelho repressor, que se impõe fundamentalmente pela força, a exemplo do exército e da polícia; outro denominado de aparelho ideológico do estado, funcionando diretamente pela ideologia, em instituições como a escola, a igreja, a família etc.

A privatização do ensino não desautorizou os AIE defendidos por Althusser, pelo contrário, as avalizou. Segundo Althusser, ([1970] 2007, p. 69), pouco importa

se as instituições que comportam os AIE são públicas ou privadas, importando sim o seu funcionamento. O projeto privatista sustentado pela ideologia neoliberal foi mais althusseriano do que o próprio Althusser poderia prever.

Althusser ([1970] 2007) defende a idéia de que a escola é um dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE) os quais são responsáveis pela veiculação e perpetuação da ideologia da classe dominante sobre os dominados. Com efeito, é a escola, por meio do domínio do saber, que garante, em grande parte, a reprodução dos valores e referências provenientes da classe dominante - “a reprodução das relações de produção, isto é, das relações de exploração capitalistas” (ALTHUSSER, [1970] 2007, p. 78).

Ainda sobre essa questão, Althusser afirma que “[...] a burguesia estabeleceu como seu aparelho ideológico de Estado nº 1, e, portanto dominante, o aparelho escolar, que, na realidade, substitui o antigo aparelho ideológico do Estado dominante, a Igreja, em suas funções”. (ALTHUSSER, [1970] 2007, p. 78).

Durante anos, a escola se encarregou de inculcar nos estudantes - desde o maternal até o terceiro grau - os saberes contidos na ideologia dominante, visando desempenhar um papel na sociedade capitalista, seja ele de operário, intelectual etc. Crianças de todas as classes e grupos sociais passam grande parte de suas vidas dentro de uma instituição educacional e aprendem um volume significativo de saberes.

É pela aprendizagem de alguns saberes contidos na inculcação maciça da ideologia da classe dominante que, em grande parte, são reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, ou seja, as relações entre exploradores e explorados, e entre explorados e exploradores. Os mecanismos que produzem esse resultado vital para o regime capitalista são naturalmente encobertos e dissimulados por uma ideologia da Escola, universalmente aceita, que é uma das formas essenciais da ideologia burguesa dominante [...] (ALTHUSSER, [1970] 2007, p. 80).

Assim como Althusser, Bourdieu defende a idéia de que a escola é o local de transmissão e reprodução da cultura dominante.

Os esquemas que organizam o pensamento de uma época somente se tornam inteiramente compreensíveis se forem referidos ao sistema escolar, o único capaz de consagrá-los e, constituí-los, pelo exercício, como hábitos de pensamentos comuns a toda uma geração (BOURDIEU, [1987] 2005, p. 208).

Na análise desse autor, a escola é de fundamental importância para a transmissão da cultura dominante. Ela é distanciada dos indivíduos provenientes das camadas populares, pois representa um tipo de cultura e linguagem próprias das classes dominantes, sendo, pois, “uma cultura aristocrática e, sobretudo, uma relação aristocrática com essa cultura, que o sistema de ensino exige”. (BOURDIEU, [1966] 2007, p. 55).

A escola perdeu o papel que lhe foi atribuído pelo discurso neoliberal - instância transformadora e democratizadora dos saberes -, passando a ser vista, segundo Bourdieu (idem, p. 53), como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os valores e a cultura da elite, perpetuando as desigualdades sociais.

Pode-se afirmar, então, que a escola está a serviço de uma elite para mantê-la no poder, excluindo, “de forma mais branda”, as camadas populares que, quando bem-sucedidas, acabam por assimilar os valores dessa elite. Quanto a uma exclusão mais branda, ou seja, ao momento em que o estudante é, realmente, aliado do mercado de trabalho, Bourdieu diz que isso acontece somente quando o indivíduo se dá conta de que o certificado de conclusão de um curso ou o diploma por ele adquirido não tem valor.

A diversificação dos ramos de ensino, associada a procedimentos de orientação cada vez mais precoce, tende a instaurar práticas de exclusão brandas, ou melhor, insensíveis, no duplo sentido de contínuas, graduais e imperceptíveis, despercebidas, tanto por aqueles que as exercem como por aqueles que são suas vítimas. [...] (BOURDIEU, [1992] 2007, p. 222).

Após essas reflexões, é pertinente afirmar que a escola, como poderoso aparelho ideológico do Estado, assume-se como ponto de referência no grande projeto neoliberal. Há que se reconhecer que a instituição escolar ainda é, conforme defendeu Althusser, o aparelho ideológico dominante nas formações capitalistas e, conforme postula Bourdieu - para quem a função da escola está a serviço da burguesia -, é um dos mecanismos pelos quais as estruturas sociais são perpetuadas.

A escola reproduz os conhecimentos e valores com elevado cunho ideológico, de forma que sua implementação e reformas sempre foram balizadas pelo modelo capitalista. Ela absorve a concepção de mundo da classe dominante, interpreta e traduz para uma linguagem adequada e a reproduz para os seus alunos em aulas,

livros didáticos, pronunciamentos nas aulas inaugurais, formaturas, propagandas etc., a fim de que os educandos interiorizem sobre a forma de valores e de cultura.

Nesse sentido, é também pertinente afirmar que a publicidade tornou-se, nas últimas décadas, um dos meios pelo qual a escola veicula a sua concepção de mundo. No próximo capítulo, a ênfase na propaganda e/ou publicidade possibilitará os questionamentos desencadeados ao longo deste trabalho.

3 SOBRE A PUBLICIDADE E/OU PROPAGANDA

Para Maingueneau (2004, p. 12), um texto não é estudado exclusivamente como um tipo de estrutura textual, mas como uma atividade enunciativa ligada a um gênero discursivo. Com vistas a fortalecer essa e outras discussões, no presente capítulo são apresentadas algumas considerações sobre o gênero de discurso, fazendo um breve percurso na historicidade e nas características principais do gênero discursivo específico *outdoor* - objeto de análise deste trabalho - e do gênero discursivo mais abrangente - a publicidade. Antes, porém, faz-se uma pequena reflexão acerca dos termos propaganda e/ou publicidade.

3.1 PROPAGANDA OU PUBLICIDADE?

Afinal, existe diferença entre os termos propaganda e publicidade? Embora as palavras propaganda e publicidade tenham origens diferentes, ambas são usadas de forma alternada, produzindo o mesmo efeito de sentido.

O termo propaganda deriva do latim *propagare*, significando propagar idéias, convencer e tem origem no discurso religioso cujo objetivo era o de propagar, disseminar as idéias da fé católica. O termo publicidade, por sua vez, deriva do termo latino *publicus* e significa tornar pública uma idéia. De acordo com o *Dicionário Aurélio* (1986), é “a arte de exercer uma ação psicológica sobre o público com fins comerciais”.

Quanto aos seus significados, há algumas diferenças de compreensão. Em princípio, afirma-se que os discursos da propaganda destinam-se essencialmente à sustentação de idéias e estão relacionados a mensagens de natureza política, religiosa, institucional e comercial, enquanto os da publicidade voltam-se, especificamente, ao estímulo do consumo.

Nesse caso, o termo “publicidade” refere-se exclusivamente à propaganda de cunho comercial, de caráter persuasivo, que visa atender aos interesses econômicos de uma empresa. Já a “propaganda” tem um significado mais amplo, mais abrangente, pois inclui objetivos ideológicos e comerciais. Sobre essa questão, Carvalho faz algumas considerações:

O primeiro (propaganda) estaria relacionado à mensagem política, religiosa, institucional e comercial, enquanto o segundo (publicidade) seria relativo apenas a mensagens comerciais. Apesar de métodos semelhantes, diferenciam-se quanto ao universo que exploram. A propaganda política (institucional, religiosa, ideológica) está voltada para a defesa dos valores éticos e sociais, enquanto a publicidade comercial explora o universo dos desejos, um universo particular. A publicidade é mais “leve”, mais sedutora que a propaganda. Como não tem autoridade para ordenar, o emissor utiliza a manipulação disfarçada: para convencer e seduzir o receptor, não deixa transparecer suas verdadeiras intenções, idéias e sentimentos, podendo usar vários recursos (CARVALHO, 2006, p. 9 e 10).

No *Dicionário de publicidade e jornalismo*, Erbolato (1995, p. 256) diferencia os dois termos da seguinte maneira:

Publicidade (publ.) – 1. Arte de despertar no público o desejo de compra, levando-o à ação. 2. Conjunto de técnicas de ação coletiva, utilizadas no sentido de promover o lucro de uma atividade comercial, conquistando, aumentando ou mantendo clientes. **Propaganda** (publ) – 1. Conjunto de atividades que visam influenciar o homem, com o objetivo religioso, político ou cívico, mas sem finalidade comercial.

Apesar de serem termos distintos, propaganda e publicidade possuem significados que se cruzam e que acabam confundindo os dois campos. Para muitos autores e publicitários, os dois termos são usados de forma alternada, um substituindo o outro.

No universo das agências publicitárias e das escolas de propaganda e publicidade, ambos os termos são utilizados - e na maioria das vezes com os mesmos sentidos. Ou seja, essa distinção entre as duas palavras não é observada, e os termos propaganda e publicidade são usados como sinônimos. Neste trabalho, não há nenhuma inquietação também quanto à procedência da distinção entre os dois termos, pois se acredita não ser relevante para o que se objetivou no processo investigado. Assim como para as agências publicitárias, serão apontados os termos propaganda e publicidade como sinônimos e, em alguns momentos, será utilizado o termo discurso publicitário.

3.2 SOBRE O GÊNERO DISCURSIVO

Nesta seção, sem entrar na complexidade da discussão, apresentam-se algumas reflexões sobre gêneros discursivos apenas para situar o objeto de análise deste trabalho - o gênero discursivo publicitário em *outdoor*.

A definição do que venha a ser um gênero e seus limites de constituição é motivo de reflexões profundas por parte dos estudiosos do assunto, visto que em alguns casos não se pode precisar se se trata de um ou de outro gênero. Bonini (2004, p. 66 apud BRANDÃO, 2002, p.12) afirma que “não existem critérios ainda suficientemente claros para distinguir os vários textos que perpassam a atividade linguageira”.

A análise e distinção dos gêneros do discurso, segundo Bakthin (1953] 2000), são de grande importância para o estudo lingüístico de forma geral.

Ignorar a natureza do enunciado e as particularidades de gênero, que assinalam a variedade do discurso em qualquer área do estudo lingüístico leva ao formalismo e à abstração, desvirtua a historicidade do estudo, enfraquece o vínculo existente entre a língua e a vida. A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua. (BAKTHIN, [1953]2000, p. 282).

Para esse autor, o indivíduo, em todas as esferas da atividade humana, vai servir-se da língua, e, a depender da finalidade específica de cada atividade, os enunciados se realizarão de maneiras diferentes. Para Bakthin ([1953] 2000, p. 279), “qualquer enunciado considerado isoladamente, é, claro, individual, mas cada esfera de utilização elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo a isso que denominamos de *gêneros do discurso*”.

O que Bakthin ([1953] 2000) argumenta é que esses tipos relativamente estáveis de enunciados, a depender do contexto de produção dos falantes e ouvintes, estão sujeitos a alterações em sua estrutura. Assim, para classificar um enunciado como pertencente a determinado gênero, torna-se necessário verificar suas condições de produção, circulação e recepção. Em outras palavras, requer refletir sobre o modo como ele é construído, o contexto social no qual ele se insere e para quem ele está sendo direcionado.

Maingueneau (2004) afirma que se os gêneros do discurso não existissem e não tivéssemos domínio sobre eles, seria impossível uma troca verbal. Na verdade, Maingueneau (2004, p. 59) reconhece que “todo texto pertence a uma categoria de discurso, a um *gênero de discurso*” e tem uma incidência sobre a interpretação dos enunciados. Essas categorias representam o estilo de textos produzidos em uma sociedade e variam em função do uso que se faz deles. Alguns exemplos de gêneros do discurso são os jornais, panfletos, manuais etc.

Tais reflexões levam a pensar que, ao analisar um discurso, não podemos ignorar as suas categorias, pois é justamente o discurso, produzido a partir de certas posições e lugares sociais que constitui o objeto de investigação. Além disso, ainda segundo Maingueneau (2004, p. 59), o estatuto de “sujeitos enunciativos e de seus presumíveis destinatários é inseparável dos gêneros de discurso utilizados”.

Na verdade, cada um de nós, no nosso dia-a-dia, se depara com uma infinidade de gêneros e tipos discursivos, com uma diversidade de formas de textualização que nos levam a buscar uma classificação, com o objetivo de melhor compreender o material de análise. É a partir dos diversos gêneros discursivos, fazendo escolhas e nos engajando no gênero mais apropriado, marcando nosso lugar na sociedade que organizamos os textos.

Alguns autores empregam os termos gênero e discurso indiferentemente, mas a tendência maior é a de distingui-los. Para Maingueneau (1997), os gêneros de discurso pertencem a um tipo de discurso. É o caso do “*talk show*” que constitui um gênero discursivo no interior do tipo de discurso “televisivo”, que, por sua vez, faz parte de um conjunto mais vasto, o tipo de discurso “midiático”. Em relação à pesquisa desenvolvida para este trabalho, será utilizado tão somente o gênero para falar do *outdoor*.

O *outdoor* é visto neste trabalho como um gênero discursivo específico, desenvolvido dentro de um gênero discursivo mais abrangente - a publicidade. Como todo gênero discursivo, este apresenta características próprias e peculiares desse tipo de texto. Na seção que se segue, serão feitas algumas considerações sobre o gênero publicidade. Já na seção posterior, a abordagem terá como enfoque o *outdoor*.

3.3 PUBLICIDADE: UM POUCO DA SUA HISTÓRIA NO BRASIL E SUAS CARACTERÍSTICAS PRINCIPAIS

Somente no século XIX, com o desenvolvimento econômico, baseado na agro-exportação, é que a propaganda começou a se delinear no Brasil. Nesse período houve um crescimento urbano capaz de abrigar atividades profissionais e setores de negócios que necessitavam comunicar sua existência no mercado, e foi assim que a propaganda se desenvolveu e se firmou no mercado brasileiro.

Inicialmente, os primeiros anúncios apareceram, em especial, nos jornais e se referiam à venda de imóveis, de escravos, datas de leilões, ofertas de serviços por artesãos e profissionais liberais.

Conforme relato de Leotti (2007, p. 69), o primeiro anúncio a ser impresso no Brasil data de 1808, e foi publicado na *Gazeta do Rio de Janeiro* com o seguinte dizer: *Quem quiser comprar uma morada de casas de sobrado com frente para Santa Rita, fale com Ana Joaquina da Silva, que mora nas mesmas casas, ou com o capitão Francisco Pereira de Mesquita que tem ordem para as vender.*

Carvalho (2006) relata mais um episódio sobre a propaganda no Brasil:

Há cerca de um século, a publicidade limitava-se a dizer que “na rua tal, número tal, vende-se tal coisa” (Lagneau, 1974, p. 131), mas logo se afastou desse modelo, passando a adotar uma lógica e uma linguagem próprias, nas quais a sedução e a persuasão substituem a objetividade informativa. Um bom exemplo é a mensagem do rum Creosotado, que podia ser vista nos bondes da década de 1950: “Veja, ilustre passageiro, o belo tipo faceiro que o senhor tem ao seu lado...” (CARVALHO, 2006, p. 12).

Naquele período, os anúncios não continham ilustrações e se limitavam a dar a informação necessária, ou seja, tinham como objetivo apresentar o produto ao consumidor e dizer para que servia aquele produto.

Somente em 1875 as ilustrações começaram a aparecer de forma ainda tímida, mas sem exercer grande influência no funcionamento argumentativo da propaganda. Nos anos de 1930, as ilustrações se instalaram com maior força argumentativa na propaganda, dando lugar ao funcionamento do não-verbal. Foi uma época em que as publicidades já começaram a se constituir de um caráter persuasivo.

No Brasil pós-guerra, na década de 50, iniciou-se uma corrida para o desenvolvimento industrial. Instalaram-se no País empresas americanas ligadas ao setor automobilístico, eletrodoméstico, entre tantos outros, promovendo com isso o crescimento da produção e do consumo e estabelecendo uma concorrência no mercado. Para ganhar a preferência do consumidor, a publicidade não podia apresentar essas mercadorias (eletrodomésticos, automóveis, alimentos etc.) ao consumidor, dizendo apenas para que eles serviam. A publicidade precisava, então, diferenciar os produtos, construir uma imagem do produto anunciado. Enfim, a publicidade, a partir de então, deixou de ser informativa e passou a ser mais bem elaborada, mais criativa, visando à persuasão. Segundo Brasil J., “a globalização irá

obrigar o mercado a posicionar-se de forma diferenciada e esse fato exige das agências uma reestruturação em termos de ganhos e de atendimento a seus clientes”. Esse momento permitiu um salto na criatividade publicitária nacional.

A publicidade passou a exercer um papel bastante importante na sociedade atual, industrializada, chegando a “ser considerada a mola mestra das mudanças verificadas nas diversas esferas do comportamento e da mentalidade dos usuários/receptores” (CARVALHO, 2006, p. 10).

Os mecanismos desenvolvidos pela publicidade agiam sobre o consumidor, convencendo-o de que o produto anunciado fazia parte da sua personalidade. Ao adquirir o produto, o consumidor levava também um universo imaginário proposto pela publicidade.

Sobre tais mecanismos de persuasão, Carvalho (2006) explica:

Possuir objetos passa a ser sinônimo de alcançar a felicidade: os artefatos e produtos proporcionam a salvação do homem, representam bem estar e êxito. Sem a auréola que a publicidade lhes confere, seriam apenas bens de consumo, mas mitificados, personalizados, adquirem atributos da condição humana. (CARVALHO, 2006, p. 12 e 13).

Diferentemente dos anúncios veiculados anteriormente, a mensagem publicitária passou a utilizar recursos argumentativos, com o objetivo de persuadir o seu público-alvo, a convencer-se de alguma coisa, ao consumo do produto anunciado, de modo que a persuasão tornou-se componente indispensável para o sucesso das campanhas publicitárias. O termo persuasão é herdado do latim *persuasio*, e significa, segundo o *Dicionário de Aurélio*, “ato ou efeito de persuadir”; persuadir, por sua vez, significa “levar a crer ou aceitar; convencer, induzir”.

O gênero publicitário tem como objetivo divulgar idéias, produtos e serviços, no intuito de fazer o consumidor adquiri-los, experimentá-los. Sobre essa questão, Leotti complementa:

A publicidade persuasiva caracteriza-se pela intenção de produzir no público-alvo influência capaz de levá-lo ao consumo do produto anunciado. Uma peça publicitária precisa induzir ao consumo, ampliar o uso do produto em questão, tornar conhecido um novo produto ou uma promoção nova, criar no público confiança na aquisição do produto. (LEOTTI, 2007, p. 73)

Conforme Toldo (apud BRANDÃO, 2002, p. 70), a publicidade, ao utilizar o léxico e os recursos que a tecnologia oferece, tem como objetivo principal despertar o desejo diante do produto anunciado. O discurso publicitário serve também como instrumento de controle social e, para cumprir esse seu papel, remove, em alguns

momentos, os seus indicadores de autoridade e poder, substituindo pela linguagem da sedução.

O termo sedução, segundo o Dicionário de Aurélio (1986), significa “ato ou efeito de seduzir”, que por sua vez significa “atrair, fascinar” e é o ponto chave da persuasão. Segundo Leotti (2007, p. 173), “é quase impossível persuadir sem antes seduzir; portanto, persuasão e sedução estão intimamente ligadas”. O discurso sedutor é aquele que produz um encanto fascinador. As propagandas recorrem a estereótipos para criar a sensação de desejo no inconsciente do leitor. A linguagem da propaganda é sempre a da sedução, a do convencimento. No *outdoor*, por exemplo, o discurso da propaganda utiliza uma linguagem de sedução bastante direta e objetiva e ganha um reforço com a utilização das imagens. Tudo isso com o objetivo de divulgar idéias e vender um produto. Bolinger (1980, apud CARVALHO 2006, p. 18) ilustra que “a publicidade pode transformar um relógio em jóia, um carro em símbolo de prestígio e um pântano em paraíso tropical”.

Veja-se o exemplo da publicidade abaixo. Com os recursos da linguagem verbal e, principalmente, da imagem, a propaganda busca despertar no sujeito-leitor o desejo de participar da comunidade UCSAL.

PEÇA 16



Figuras 16. Campanha da UCSAL (Peça 16).
Fonte: Agência Leiaute Propaganda, 2006.

O que chama de imediato a atenção do leitor é a imagem de um grupo de jovens, os mais diversos possíveis, para fazer parte de uma comunidade. A imagem, apesar de ser o recurso persuasivo forte, somente se constitui de sentidos a partir do texto: “**Comunidade UCSAL. Todo mundo quer entrar**”. As pessoas ali apresentadas constituem uma comunidade e, no caso, uma comunidade de estudantes universitários. A partir desse elemento visual, atrelado ao texto verbal, é

que o leitor pode construir o sentido que o sujeito-autor pretende, de que a instituição anunciante vai proporcionar-lhe o ingresso em uma comunidade universitária - objeto de desejo de boa parte dos jovens. A publicidade produz no leitor - nesse caso, o jovem universitário - a sensação de que, ao estudar na instituição anunciante, ele vai poder participar de uma comunidade de estudiosos, de estudantes universitários, enfim, de um grupo especial.

Para Sandmann (2005, p. 34), a linguagem da propaganda é, até certo ponto, o reflexo, a expressão da ideologia dominante e dos valores que a sociedade acredita. Ela, a propaganda, ao utilizar os recursos da língua, impõe valores, mitos, ideais e outras elaborações simbólicas. É o que se pode observar nas próximas análises de peças publicitárias contidas neste trabalho.

3.4 O *OUTDOOR*

Segundo Sabadin (1997), a história do *outdoor* ou propaganda ao ar livre se perde na origem dos tempos. Os modernos anúncios percorreram um longo caminho até chegar ao estado de apuro e sofisticação, como hoje conhecemos denominados, aqui no Brasil, de *outdoor*. No Brasil, ao contrário de outros países, existe uma diferenciação entre *outdoor* e propaganda ao ar livre, em geral. Aqui se denomina de *outdoor* uma tabuleta com características e medidas específicas afixadas em determinados pontos da via pública. Segundo Sabadin (1997, p. 9), “todo *outdoor* é uma propaganda ao ar livre, mas nem toda propaganda ao ar livre é um *outdoor*”.

Na Roma Antiga, mensagens de venda, compra e troca de mercadorias eram escritas, com carvão, sobre retângulos divididos por tiras de metal instalados sobre os muros pintados de cores claras.

Já na Idade Média, numa versão mais atualizada, a partir da impressão sobre o papel em cartaz, o *outdoor* também foi usado pelo Estado, para divulgar seus feitos, bem como foram utilizados pela Igreja, para propagação da fé católica. Naquela época, o cartaz era apenas um texto tipográfico com uma vinheta.

No Brasil, os primeiros *outdoors* (pequenas tabuletas recortadas em forma oval e afixadas em postes) surgiram no período de 1929, em cujo ano o Brasil e o mundo viviam um clima de euforia, rumo ao desenvolvimento. Os centros urbanos cresciam, a sociedade se modernizava, carros e bondes eram cada vez mais

numerosos, e a propaganda cada vez mais se fazia presente nesse cenário de mudanças.

Naquele tempo, os anúncios eram pintados à mão, inicialmente confeccionados em 4 folhas, evoluindo para 16 folhas no fim da década de 1950. Hoje, com os recursos da informática, a impressão é realizada “por impressoras especiais, que dividem a imagem do *outdoor* em trinta e duas, dezesseis ou oito partes, conhecido como L32, L16 e L8 respectivamente, na qual cada uma constitui uma folha diferente a ser impressa e colada” em estrutura de ferro galvanizado ou armações de madeira com 9 metros de comprimento por 3 de altura. (WIKIPÉDIA, 2003).

Segundo Carvalho (2006, p. 15-16)), o *outdoor* é constituído de elementos justapostos e desarticulados, sendo representativo da cultura do mosaico. As mensagens veiculadas em *outdoor* têm algumas características próprias e marcantes: são mensagens curtas, diretas, positivas e, geralmente, na forma imperativa. Os *outdoors* levam em conta a geografia da cidade e o poder aquisitivo do público que circula nas proximidades da sua veiculação.

Sobre essa peculiaridade, Carvalho afirma o seguinte:

O *outdoor*, cartaz de grandes proporções, posicionado em locais estratégicos, de modo a ser visto por um grande número de pessoas que passam de carro, de ônibus ou mesmo a pé, faz parte da máquina de criar desejos e transformá-los em necessidades. Utiliza mensagens curtas e diretas associadas a imagens igualmente simples e fortes para convencer as pessoas a respeito de uma idéia ou produto. (CARVALHO, 2006, p. 16).

De acordo com Sabadin (1997, p. 47), todo veículo de comunicação tem sua linguagem específica. Para cada veículo, o publicitário irá necessitar de uma linguagem diferenciada, e com o *outdoor* não é diferente. Assim, ao criar uma mensagem para ser veiculada em *outdoor*, o publicitário deve, antes, levar em consideração os seguintes aspectos:

- **Rapidez na comunicação** – quem vê o *outdoor* está sempre em movimento; portanto, a mensagem deve ser extremamente rápida.
- **Simplicidade e clareza na mensagem** – uma mensagem será mais eficiente na medida em que ela for concisa, enxuta, portanto facilmente memorizável.
- **Destaque na apresentação** – um anúncio em *outdoor* deve conter elementos que o faça sobressair dos demais anúncios, dos demais *outdoors* colocados ao seu lado, bem como dos prédios, dos carros, das placas diversas etc.

Santana (1989, apud GAIARSA, 2002, p. 53) apresenta outras características do *outdoor*: “a **maleabilidade**, pois pode ser usada em qualquer local (estrada, bairro, rua); a **oportunidade**, pois pode aproveitar determinados momentos e ser logo substituída; **ação rápida e constante**, pois na rua há sempre pessoas transitando”.

4 ANÁLISES DAS PUBLICIDADES

4.1 CONSIDERAÇÕES PARA ANÁLISE

Neste capítulo, foram analisadas 23 (vinte e três) peças veiculadas em *outdoor* por instituições educacionais particulares de Salvador, no período que compreende os anos de 1998 a 2006. A ordem de análise das peças foi orientada, principalmente, pelas afinidades temáticas.

Considerando que o texto é “uma peça de linguagem de um processo discursivo” (ORLANDI, 2003), constrói-se, a partir dele, um objeto discursivo. Buscou-se, pois, apreender os efeitos de sentidos, observando as condições de produção, as questões ligadas à situação de fala e aquelas relativas à história e ideologia, determinando-se as formações discursivas que dominam o dizer.

Os dizeres dessas propagandas se inserem em um campo discursivo que se constitui de discursos heterogêneos sobre como a educação está sendo pensada na contemporaneidade: ora a educação como processo de mudança social para uma formação cidadã pautada em valores sociais, éticos e morais, da solidariedade, da preservação da natureza; ora a educação dos campeões, de competição, concorrência e de superação, da conquista, do sucesso profissional, pautada na lógica do mercado capitalista.

Tais constatações em torno do discurso da educação possibilitaram conceber no *corpus* dois blocos distintos, cada um deles representando um determinado conceito de educação.

No primeiro grupo (Grupo I) - composto de 12 (doze) peças -, encontram-se formulações discursivas que trabalham com palavras como *cidadania*, *formação profissional*, *causas sociais*, apontando para significações de educação enquanto práticas de formação humana e cidadã, em geral.

No segundo grupo (Grupo II) - composto de 11 (onze) peças -, os dizeres ali proferidos contêm palavras que indicam a educação pensada como bem material e, por isso, sujeita a negociações: *mercado em alta*, *contratado*, *seleção*, *empresa*, apontando para um entendimento de educação cujos valores mais efetivos são a concorrência, a posição social do indivíduo, o destaque, enfim discursos sobre educação os quais pensam a escola dentro de uma política mais explicitamente

capitalista. Adaptadas a essa política, as instituições educacionais veiculam um discurso que aparece disperso na pontualidade de outros discursos, promovendo, assim, uma educação pautada na lógica do mercado de trabalho.

Na análise das 23 peças buscou-se compreender os sentidos e o efeito de sentidos das formulações discursivas veiculadas nas peças publicitárias, observando-se as condições de produção em que ocorre o evento da comunicação - as de efeito imediato e as sócio-históricas e ideológicas -, verificando o funcionamento da memória e remetendo o dizer a uma formação discursiva. Desse modo, procurou-se relacionar os discursos veiculados com outros discursos já-ditos, mas esquecidos. O trabalho do analista aqui se definiu em grande parte, mediante o que diz Orlandi: “observando as condições de produção e verificando o funcionamento da memória, ele deve remeter o dizer a uma formação discursiva (e não outra) para compreender o sentido do que está dito”. (ORLANDI, 2003, p. 45).

Para a consideração do sujeito foi levado em conta que os dizeres das peças analisadas são fruto da empreitada do sujeito enunciador publicitário, que detém o conhecimento de como “fazer propaganda” e também do sujeito que é dono das escolas e faculdades anunciantes, que orienta, com seus gostos e interesses, a elaboração e a confecção dessas formulações discursivas que aparecem nas peças. É a partir desse compósito que se deve compreender a “ação” do sujeito na emergência de tais discursos.

Nas análises, também foram considerados os fatos sociais e históricos que indicaram a compor um *corpus*, como também os diferentes fatos que estão ligados mais diretamente à construção do discurso de cada peça em separado - individualmente tratada.

Apesar de a publicidade estar aberta a todo o público que transita pela cidade, ela foi construída para ser direcionada aos estudantes dos níveis fundamental, médio e universitário. Ressalta-se, portanto, que os interlocutores desses discursos são os estudantes, muitas vezes denominados, neste trabalho, de público-alvo. Quanto ao termo locutor, este foi utilizado fazendo-se alusão aos donos das instituições; em outros momentos, será uma referência às agências publicitárias.

4.2 ANÁLISE DAS PEÇAS DO GRUPO I

PEÇA 17



Figura 17. Campanha Da Faculdade Hélio Rocha (Peça 17).
Fonte: Central de Outdoor, 2002.

PEÇA 18



Figura 18. Campanha da Faculdade Hélio Rocha (Peça 18).
Fonte: Central de Outdoor, 2002.

As peças que serão analisadas abaixo fazem parte de uma campanha veiculada em *outdoor* por uma faculdade particular de Salvador, no primeiro semestre do ano letivo de 2002, período que antecede as matrículas para o vestibular que se realiza no meio do ano. A campanha se constitui de um conjunto de três propagandas as quais foram veiculadas ao mesmo tempo. Entretanto, não se teve acesso à terceira peça, sobre a qual se fará a abordagem em seguida.

As formulações lingüísticas discursivas nas três peças são as mesmas, mas as imagens são diferentes, pois se referem a condições de produções também diferenciadas. A peça 01 apresenta a imagem de Osama Bin Laden - homem responsabilizado pelo ataque às torres gêmeas de Nova York - e remete o discurso ali proferido aos discursos sobre terrorismo, fundamentalismo islâmico etc. A peça 02 veicula a imagem de Nicolau dos Santos - juiz envolvido no escândalo do desvio de verbas públicas - remetendo o discurso veiculado aos discursos outros sobre corrupção, impunidade etc. A peça 03 apresenta a imagem do empresário e ex-deputado federal Sérgio Naya - responsável pelo desabamento do Edifício Palace II,

no Rio de Janeiro, em fevereiro de 1998, o que provocou a morte de oito pessoas e desabrigou o restante dos moradores. A referida peça não foi encontrada no acervo da Central de Outdoor, e a faculdade anunciante não nos deu qualquer informação a respeito, motivo pelo qual se optou por não fazer referência.

Os efeitos de sentido que se pretende nessas propagandas somente são possíveis a partir de todos os elementos de significação: texto e imagem. O texto principal da propaganda **“Formar profissional é fácil, difícil é formar cidadão”** vem ancorado pela imagem de Bin Laden e do juiz Nicolau, à esquerda da peça. Acima desse dizer, em destaque, aparecem as palavras: “Bin Laden – ENGENHEIRO” e “Nicolau do Santos – JUIZ”. A imagem aqui é imprescindível para a constituição do sentido. À primeira vista, chama a atenção de quem olha para o *outdoor* a imagem: a de alguém que vinha se destacando, de modo negativo, já que, nos últimos meses, a mídia divulgava intensamente a imagem de Bin Laden associada ao terrorismo e a do Juiz Nicolau, à desonestidade.

No ano de 2002, seis meses após um dos maiores atentados terroristas no mundo ocidental, defrontar-se com publicidades dessa natureza nos faz perguntar, enquanto analistas do discurso, parafraseando Orlandi: Como esse texto significa? Por que a propaganda utilizou essas formulações discursivas e não outras?

Para tentar responder a esses questionamentos e proceder à análise, é preciso verificar como o sujeito enunciador produziu o discurso. É preciso trazer à tona as condições de produção, o momento em que foi produzido o discurso e os discursos outros já-ditos. Trazer à tona os fatos sociais e históricos do momento em que foi produzida a peça contribui para atribuição de sentidos do discurso veiculado.

A peça 17 foi veiculada no momento que toda a mídia local, nacional e internacional transmitia notícias sobre um fato ocorrido no segundo semestre do ano de 2001, e ainda em evidência - a queda das torres gêmeas em Nova York, provocada, conforme anunciado pela imprensa, por membros do grupo islâmico Al-Qaeda e que deixou um saldo aproximado de 3.000 vítimas mortas. Esse acontecimento provocou manifestações de indignação no mundo inteiro, que parou estarecido, diante das câmeras de televisão, para ver, ao vivo, o trágico episódio. Atribuído a Osama Bin Laden, representante da posição extremista e terrorista do fundamentalismo islâmico, conforme veiculado pela mídia, o evento gerou um confronto direto do mundo ocidental com o Oriente e seus ideais políticos e religiosos. Osama Bin Laden, declarado pela imprensa como filho de milionários,

estudante dos melhores colégios da Suíça e engenheiro de formação, passa a representar uma ameaça para todo o Ocidente. Assim, o mundo ocidental, por muito tempo, foi bombardeado com notícias e reportagens sobre Bin Laden e sobre o fundamentalismo islâmico, tido não apenas como uma religião que segue as leis do Alcorão, mas como um movimento terrorista que repudia e hostiliza a cultura ocidental.

Vejam-se fragmentos de formulações discursivas veiculadas pela mídia sobre Bin Laden, sobre terrorismo e sobre cidadania que circularam, à época, em nossos meios de comunicação:

Quem diria: Osama Bin Laden, o terrorista mais procurado do mundo, andou perambulando pelo Brasil [...]. (ELE ESTEVE...)¹²

O Che Guevara do Islã

O saudita Osama Bin Laden, provável mentor de uma tragédia anunciada, é a encarnação do mal para os americanos. Mas boa parte do mundo muçulmano o considera um ídolo. (O CHE...)¹³

O ataque da semana passada tem a assinatura de um tipo particularmente terrível de terrorismo, cuja motivação é o fanatismo muçulmano, [...] Como se pode lidar com terroristas cujo objetivo é retornar ao século VIII? [...] Só querem ver sangue [...]. (CENÁRIO E ...)¹⁴

O discurso do fanatismo muçulmano como terrorismo - movimento cujo objetivo é destruir o mundo ocidental - está retomado na propaganda.

Diante do exposto, pode-se compreender de que maneira o enunciador produziu o seu discurso. Ele traz seu discurso atravessado pela ideologia de que a educação deve estar voltada para questão da formação do indivíduo enquanto cidadão, mais do que a formação técnica em engenharia, profissão de Bin Laden, de que se dá notícia no cartaz. E ser cidadão, no dizer da propaganda, não corresponde em nada à imagem que se faz de Bin Laden, no Brasil, logo após a queda das torres. E isso é determinado pelo interdiscurso - ser cidadão deve ser o oposto de Osama Bin Laden.

O discurso veiculado na peça publicitária, ao lado da imagem de Osama Bin Laden - a mesma que circulava na mídia - se constitui de sentidos provenientes de

¹² Fragmento de uma reportagem publicada na VEJA On-line, ed. 1794, 19/03/2001. Disponível em: http://veja.abril.com.br/190303/p_058.html.

¹³ Fragmento de uma reportagem publicada na VEJA On-line, ed. 1719, 26/09/2001. Disponível em: http://veja.abril.com.br/260901/p_060.html.

¹⁴ Fragmento de uma reportagem publicada na VEJA On-line, ed. 1718, 19/09/2001. Disponível em: http://veja.abril.com.br/190901/p_048a.html.

uma dispersão dos discursos: da mídia, da sociedade em geral e de suas instituições educacionais, dos políticos, dos representantes religiosos. Sentidos atribuídos a terrorismo, fundamentalismo islâmico, Oriente, Ocidente, cidadania, profissão e educação estão significando nesse dizer. Os interdiscursos que alimentam o discurso proferido pela propaganda da referida faculdade filiam-se a formações discursivas relacionadas, por sua vez, a formações ideológicas, as quais determinam e orientam esses dizeres. O que está dito aqui sobre o que deve ser a educação, cidadania e profissão e o que não deve ser dito, já foi dito antes, em outro lugar e em outras circunstâncias.

A peça 18, também veiculada no mesmo período da peça anterior, com as mesmas formulações lingüísticas, diferenciada apenas pela imagem - agora a do juiz Nicolau dos Santos - e pelas condições de produção, ratifica alguns sentidos constituídos pela anterior, e novos sentidos são acrescentados. A figura do juiz Nicolau não escolhida aleatoriamente, mas escolhida pelo enunciador com o objetivo de obter determinados efeitos de sentidos.

O Juiz Nicolau é o personagem principal de um escândalo de corrupção no Brasil no ano de 2000. A referida peça foi produzida e veiculada em um momento ainda marcado pela grande indignação do povo brasileiro com o rombo dos cofres públicos pelo então juiz aposentado Nicolau dos Santos, também conhecido como Lalau (abreviatura de larápio, segundo o Aurélio, e que significa “ladroão”; também pode ser o apelido de Nicolau). Em 2000, explode mais um escândalo de corrupção no Brasil - o desvio de quase 170 milhões de reais dos cofres públicos brasileiros. Além do juiz Nicolau, outros integrantes do governo participaram do “crime”, mas o juiz foi o único a ser condenado e preso, sendo, portanto, o que mais apareceu nas manchetes de jornais impressos e televisivos.

Vejam-se fragmentos de formulações discursivas veiculadas pela mídia sobre o juiz Nicolau dos Santos, dado como responsável maior pelo desvio de verbas públicas:

No centro de um dos maiores escândalos de corrupção do País, Nicolau é suspeito do sumiço de uma parte dos R\$ 169 milhões gastos nas obras do moderno prédio do fórum paulista. (NICOLAU...)¹⁵

¹⁵ Fragmento de um artigo publicado no site do Terra, 15/03/2001. Disponível em: <http://www.terra.com.br/istoe/Reportagens/nicolau.htm>.

A reportagem da Veja revelou os bastidores do maior escândalo de corrupção do país. Na construção da sede do Tribunal Regional do Trabalho de São Paulo, desapareceram dos cofres públicos quase 170 milhões de reais. [...] Quando a reportagem foi feita, calculava-se que Lalau, como ficou conhecido, levou sozinho 26 milhões de reais. (LALAU E...)¹⁶

A figura do juiz Nicolau e o que ele representa para a sociedade brasileira fazem parte da memória discursiva a respeito da corrupção e desonestidade no alto escalão da política brasileira. Isso ocorre, principalmente, na discursividade gerada pelos meios de comunicação. Parafraseando Orlandi, pode-se dizer, então, que todo discurso está sempre em relação a outros discursos que afeta o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada.

A imagem de Nicolau dos Santos como juiz, mas também como corrupto - tendo em vista que desviou dinheiro dos cofres públicos e que passou a assumir, para uma grande parcela da população brasileira, significação de desonesto - interage com o discurso da educação comprometida com a moral e contribui com o efeito de sentido do texto. Na configuração de sentidos determinados pela FD, na qual se ancora o sujeito do discurso, ser cidadão é mais difícil do que ser profissional. Igual efeito de sentido se faz presente com a veiculação da imagem de Bin Laden na peça 17, caracterizado como um técnico, uma vez que é engenheiro, mas também como terrorista, alguém que destrói vidas humanas em nome de um projeto político radical e tirânico de enfrentamento do mundo com o qual não concorda. O fundamentalista Bin Laden passou a assumir, para uma grande parcela da população, um significado de encarnação do mal, pois não respeita os direitos do seu semelhante. Também se fez presente o efeito da mídia, na época, interagindo com o discurso da educação como aprendizado da cidadania.

Essa associação possibilita ao leitor concluir que somente uma boa faculdade é capaz de formar cidadãos. Portanto, se ele, o leitor, não estudar em uma boa faculdade, no caso a faculdade anunciante, corre o risco de ter uma profissão, mas não ser um cidadão, no sentido que lhe dá a FD na qual se insere o sujeito enunciativo, uma FD para quem o juiz Nicolau e Bin Laden são anticidadãos.

Se por um lado, os dizeres da peça corroboram a idéia, ilustrada pelas evocações de Bin Laden e do juiz Nicolau, de que o mero conhecimento técnico não é suficiente para a formação do cidadão; por outro, os sentidos aí constituídos na formulação lingüística da peça publicitária trabalham também a noção de que a

¹⁶ Fragmento da reportagem veiculada pela revista Veja. Disponível em: <http://vejaonline.abril.com.br/notitia/servlet/newstorm.ns.presentation>.

faculdade referida é, certamente, promotora de um saber técnico necessário ao mundo moderno, tal como o saber da Engenharia e do Direito. Mas, nesse caso, deve-se considerar a feliz aliança entre o saber técnico necessário ao mundo moderno e a prática da cidadania do modo como a promove a faculdade anunciante. Portanto, formar técnicos é importante, desde que essa formação seja fundamentada nessas práticas cidadãs. Por essa leitura da peça publicitária, infere-se que cidadania e Bin Laden, juntamente com o juiz Nicolau, não são significações compatíveis. Isso se confirma em boa parte da discursividade gerada na época pelos meios de comunicação nacionais e estrangeiros em torno dos acontecimentos aqui relatados, apontando para uma posição-sujeito enunciador de total afinidade com o discurso da mídia. Ao mesmo tempo, esse sujeito enunciador entende ser também essa a compreensão do seu interlocutor - o leitor transeunte cidadão baiano - a respeito do assunto.

O sujeito enunciador fala de um lugar situado no interior de um movimento internacional que atribui sentido de terrorismo à ação da Al-qaeda contra o mundo ocidental e de um movimento nacional que atribui sentido de desonestidade à posição adotada do juiz Nicolau. Serve-se, portanto, das formações imaginárias para supor em seu interlocutor uma identidade de posicionamento, o que vai propiciar a eficácia da propaganda.

Ao dizer “**Formar profissional é fácil, difícil é formar cidadão**”, o enunciador insere-se em formação discursiva da educação para a cidadania. Colaboram para a constituição dos sentidos das duas peças interdiscursos sobre educação e cidadania, valores que no mundo contemporâneo têm aparecido com mais insistência. Cidadania tem sido atualmente assunto de debate entre educadores, políticos, representantes de movimentos sociais, religiosos etc., com concepções diferentes. Para uns, cidadania é pensada em termos de direitos e deveres civis, políticos. Para outros, a compreensão acerca da cidadania ultrapassa o atendimento às necessidades básicas do homem e se envolve em uma discussão mais abrangente sobre o exercício e a prática social que se guia pelo respeito ao próximo, a superação do individualismo, que diz não à violência e que se faz possível somente pela educação e pela formação permanente. Vejam-se alguns

fragmentos de discursos oficiais¹⁷ sobre educação e cidadania que dialogam com o dizer proferido na peça e o constitui de sentidos:

Uma análise da conjuntura mundial e brasileira revela a necessidade de construção de uma **educação básica voltada para a cidadania** (grifo nosso) [...]. (PCNs. 1998, p. 9).

[...] há uma expectativa na sociedade brasileira para que a educação se posicione [...], voltando-se para a construção de **cidadãos autônomos, críticos e participativos** (grifo nosso) [...]. (PCNs. 1998, p. 21).

Compreender **a cidadania como participação social e política** (grifo nosso) [...] assim como atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças [...]. (PCNs. 1998, p. 55).

Nas formulações dessas peças publicitárias pode-se perceber também uma posição-sujeito educador, para quem a construção da cidadania ocorre efetivamente pela educação formal, ou conjuntamente com ela. Caberia a uma faculdade, no caso a anunciante, em primeiro lugar, formar cidadãos para depois formar profissionais. E o sentido de cidadão aí se vai contrapor às figuras expostas e referidas de Osama Bin Laden e do juiz Nicolau, já tidos e assegurados (por outros dizeres antes enunciados) como seres humanos não-cidadãos, que não respeitam os direitos e a vida de seus semelhantes. O enunciador traz para si essa responsabilidade de buscar formar o indivíduo enquanto cidadão.

A publicidade utiliza as imagens de Bin Laden e do juiz Nicolau, respectivamente enquanto terrorista e corrupto, para sustentar seus argumentos e despertar o desejo do estudante em ser um cidadão honesto e que não destrói vidas humanas. Para tanto, a escolha de uma boa faculdade - a do anunciante nesse caso - será ponto decisivo para que isso se torne possível.

Os efeitos de sentidos pretendidos nessas peças se constituem ancorados nos dizeres aqui citados, bem como em dizeres outros proferidos por toda a mídia. São essas discursividades que fortalecem o discurso produzido na peça, com uma posição-sujeito que indica que a faculdade anunciante não é indiferente ao terrorismo praticado no mundo e aos escândalos de corrupção ocorridos no Brasil; ao contrário, assume uma posição de atenção às questões éticas e morais que acometem a sociedade, portanto com uma posição-sujeito que entende a educação como um instrumento de cidadania. Tal como Bin Laden no cenário internacional, o

¹⁷ O Ministério da Educação e Cultura instituiu os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), como um balizador para as ações pedagógicas na esfera da educação brasileira, os quais norteiam as ações que visam, sobretudo, o caráter social no processo de formação do educando.

juiz também não é modelo de cidadão a ser seguido, isso já considerando a nossa própria sociedade. Dito isso, pode-se afirmar que, ao escolher as imagens de Bin Laden e do juiz Nicolau, o sujeito do discurso insere-se em um FD que preconiza a moral, a ética como bens da sociedade a serem cultivados pela educação formal, daí uma educação para a cidadania.

A formação discursiva que determina o dizer dessa peça é a mesma regente em outros discursos os quais reafirmam a importância de o indivíduo ser cidadão na sua plenitude. Isto é, em termos de não se contrapor à ordem e às leis do Estado - princípio não seguido por Bin Laden e juiz Nicolau -, como também de ser cidadão em termos de deveres sociais e políticos, estes descritos também pelo que se discute e pelo que se gera principalmente na mídia.

PEÇA 19

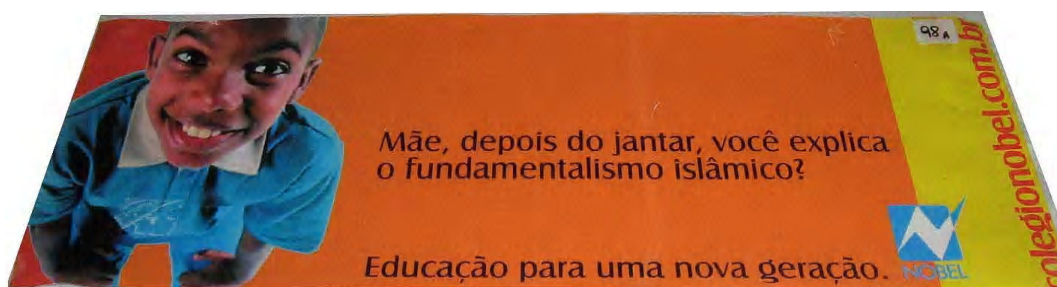


Figura 19. Campanha do Colégio Nobel (Peça 19).
Fonte: Central de Outdoor, 2002.

Apesar de o período de veiculação dessa peça ser o mesmo das peças 17 e 18 (2002) e de o tema abordado estar relacionado com o da peça 17, em que aparece a imagem de Bin Laden, o que é dito nesse discurso é afetado por diferentes memórias discursivas e produzirá sentidos outros. Dessa forma, pergunta-se: de que maneira esse texto pode ser lido, já que produzido em momento histórico igual ao da peça 17, mas com formulações discursivas e imagéticas diferenciadas? Que efeitos de sentidos outros se constituem nesse discurso?

Como ponto de partida para essa análise, buscou-se compreender um pouco mais sobre o contexto sócio-histórico e ideológico em que o discurso se realiza. O ano de 2002 ainda estava marcado pelos resquícios do ataque terrorista contra as torres gêmeas, em Nova York, conforme relatado anteriormente. Entre tantas outras discussões sobre o atentado de 11 de setembro, uma se destaca nos noticiários da TV e nas páginas dos jornais - a discussão sobre *fundamentalismo* - cujo significado,

até então, era desconhecido por muitos. De 11 de setembro para cá, não há quem não tenha ouvido falar em fundamentalismo islâmico. O que é fundamentalismo, afinal? Tem a ver com religião? Qual religião? É um movimento político extremista? Esses foram, seguramente, alguns dos questionamentos feitos pelo leitor quando este se colocou diante da propaganda. O termo aparece ligado diretamente ao Islã e a Osama Bin Laden, embora o recurso imagético não seja correspondente - a imagem ali inscrita é a de um adolescente.

Para alguns, fundamentalismo é apenas uma ideologia religiosa com base nas leis do Alcorão; para outros, porém, é uma posição ideológica radical e terrorista. Eis algumas das formulações veiculadas pela mídia sobre fundamentalismo:

O Fundamentalismo abrange vasta gama de posições, desde a que implica uma interpretação literal das injunções corânicas, dos "hadiths" (ditos tradicionais) e da "sunna" (modos e costumes do profeta), mas que são pacíficos, até aqueles que, como Osama Bin Laden, propõem diretamente o terror contra o Ocidente. (AZEVEDO, 2001).¹⁸

Entendemos por "fundamentalismo" toda e qualquer doutrina ou prática social que busca seguir determinados "fundamentos" tradicionais, geralmente baseados em algum livro sagrado ou práticas costumeiras, consuetudinárias. [...] As nações islâmicas – particularmente aquelas que se assumem como "fundamentalistas" – são mais refratárias à globalização norte-americana, portanto estão sendo globalizadas à força. Para eles, o "fundamentalismo de mercado", que reconhece o Capital como Deus Supremo e pauta-se por uma desconsideração total por fatores de cunho social-humanitário, é absolutamente inaceitável, uma vez que um dos primeiros preceitos do Islã é: "Existe um único Deus", que é precisamente o Deus de Moisés, Abraão, Isaac e Jacó, ou seja, o meu Deus dos cristãos. (CHAVES, 2001).¹⁹

Após a leitura dessas citações, uma outra questão se faz presente: Por que o locutor utilizou o tema fundamentalismo para produzir o seu discurso e não um outro? Por que o dito é "Mãe, depois do jantar, você explica o fundamentalismo islâmico?" e não uma outra coisa? Para a AD, o sujeito pode enunciar de uma

¹⁸ Fragmento de uma matéria publicada na Folha de São Paulo, 23/09/2001. Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/eso/terrorismousa/fundamentalismoislamico.html>.

¹⁹ Fragmento de um artigo publicado na Revista Espaço Acadêmico, ano I, nº 6, novembro 2001. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/006/06lazar0.htm>.

maneira ou outra, mas quando escolhe dizer de uma determinada forma, ele, o sujeito, diz de um determinado lugar social, identificando-se com uma posição-sujeito que está inscrita em uma determinada FD.

Pode-se inferir, então, que o sujeito enunciador, ao colocar na boca de um menino negro a pergunta “**Mãe, depois do jantar você explica o fundamentalismo islâmico?**”, se identifica com uma posição-sujeito da educação voltada para as questões políticas e religiosas que tanto afligem a sociedade atual. Ao produzir essa formulação, o sujeito enunciador utiliza já-ditos os quais, ressignificados, vão tornar possível o seu dizer. Isso significa dizer que a formulação lingüística veiculada na peça se constitui de sentidos na relação que se estabelece com uma multiplicidade de discursos outros, proferidos anteriormente, por outras pessoas, em outros lugares.

Na formulação “**Educação para uma nova geração**”, o locutor introduz um novo tema - o da educação - o qual, pode-se afirmar, é um dos mais debatidos no Brasil, na atualidade. Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum se sobrepõe em importância à educação, que tem sido apresentada como o principal instrumento para a solução do problema das desigualdades sociais. A prioridade para um país emergente é a educação para todos, é a inclusão social pela educação de uma nova geração. Nova no sentido de idade cronológica e também no sentido de emergente. Uma geração cheia de curiosidade, que provoca debates, pois se forma em uma época na qual são instantâneas as informações. Portanto, uma geração sedenta do conhecimento.

Diante dessa formulação lingüística, o sujeito discursivo se insere na posição-sujeito do discurso da educação da informação e do conhecimento para uma “nova geração”, aqui no sentido não apenas de jovialidade, mas, como foi dito, no sentido de uma geração emergente e sedenta do saber. Para esse sujeito enunciador, a educação se faz pela curiosidade, pelo desejo do saber do aprendiz e pelo desejo do educador em satisfazer os questionamentos de seus alunos.

O discurso contado na formulação da peça publicitária é construído e se constitui de sentidos oriundos de uma dispersão dos discursos sobre

fundamentalismo islâmico e educação. Sentidos atribuídos a terrorismo, religião, educação, inclusão social, estão significando nesse dizer.

Nessa peça, há um jogo entre as formulações lingüísticas **“Mãe, depois do jantar, você me explica o fundamentalismo islâmico?”** **“Educação para uma nova geração.”** e a formulação imagética em que aparece a figura de um menino negro, aparentando doze anos. Nessa materialidade em que a imagem se faz presente, o discurso sobre educação está associado à inclusão social. Essa imagem e o que ela representa fazem parte da memória discursiva que se tem a respeito do negro, da exclusão social.

O fato de a imagem ser a figura de um menino negro, posto nesta sociedade, assim como Bin Laden, como representante de um grupo excluído, leva a inferir um sentido possível que se pretende com essa propaganda: os grupos excluídos - no caso, a população negra brasileira e baiana, representada pela figura do menino - podem ter acesso à escola particular como também à universidade pública. E mais: que a educação promovida por esse segmento do mercado, pela escola anunciante em particular, se revela pela figura do menino e por seu dizer, como o espaço em que estas questões - o preconceito racial e o preconceito religioso e social - são consideradas, respeitadas e discutidas.

Nos dias atuais, ouve-se falar bastante sobre inclusão social nas escolas, nas universidades, nas empresas. Inclusão social no sentido de trazer aquele que é excluído (pobres, negros e pardos, crianças e idosos, mulheres, homossexuais, entre outros) socialmente, por algum motivo, para uma sociedade na qual participe sob todos os aspectos e dimensões da vida: econômico, político, religioso, cultural, etc. Assim, diante da formulação lingüística e imagética dessa peça, pode-se inferir uma posição-sujeito da educação para a inclusão social. O discurso do Estado²⁰ sobre a educação tem, no seu bojo, uma proposta que visa à inclusão social:

O direito da pessoa à educação é resguardado pela política nacional de educação independentemente de gênero, etnia, idade ou classe social. O acesso à escola extrapola o a toda matrícula e implica apropriação do saber e das oportunidades educacionais oferecidas à totalidade dos alunos com vistas a atingir as finalidades da educação, a despeito da diversidade na população escolar. (PCN, p. 15).

²⁰ No contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as políticas públicas educacionais adotaram o ideal de educação como aquela que universaliza o conhecimento, de modo que ninguém fique de fora, a chamada “educação inclusiva”.

A inclusão escolar constitui, portanto, uma proposta politicamente correta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, em um ambiente educacional favorável. Impõe-se como uma perspectiva a ser pesquisada e experimentada na realidade brasileira, reconhecidamente ampla e diversificada. (PCN, p. 17).

Essa relação do discurso da educação com discursos ligados a religião, política e exclusão social, produz um efeito que funciona pelo processo de antecipação. Melhor dizendo, o enunciador constrói o discurso no qual antecipa e inscreve na propaganda também a imagem de um leitor que se encontra à margem do conhecimento e deseja uma educação voltada para os debates políticos, religiosos e atuais, bem como o leitor que já se encontra, de algum modo, ancorado em uma mesma posição discursiva do respeito e tolerância ao diferente e à questão da inclusão social.

Enfim, pode-se afirmar que as formações discursivas determinantes do dizer dessa peça são as mesmas que regem outros discursos, uma vez que reafirmam a importância de uma educação voltada para os debates políticos e religiosos e da educação enquanto inclusão social. Na relação da FD que dita esses discursos com os demais anteriormente vistos, percebem-se diferentes posições-sujeito, possibilitando dizeres respaldados em interdiscursos que apontam para o entendimento entre os povos e o respeito à diversidade.

PEÇA 20

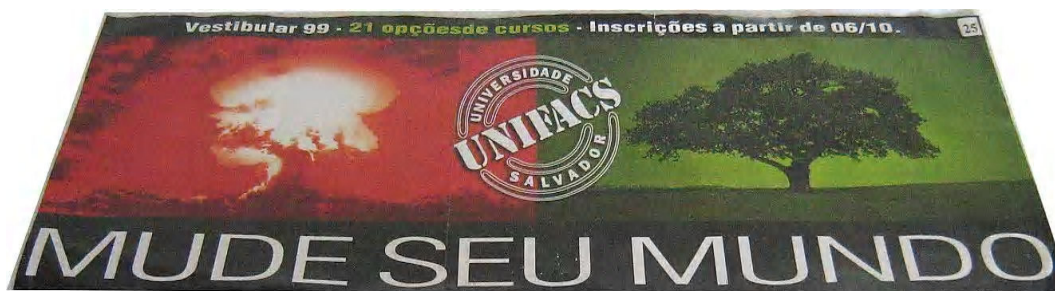


Figura 20. Campanha da Faculdade UNIFACS (Peça 20).
Fonte: Central de Outdoor, 1998.

Essa peça foi veiculada no segundo semestre de 1998, época em que o vestibular estava em evidência. Por esse motivo ela traz a informação sobre as 21 opções de cursos que a universidade oferece e a data de inscrições.

As formulações lingüísticas e imagéticas trazem uma advertência: o sujeito enunciador, utilizando o verbo no imperativo, adverte o leitor sobre as

conseqüências das guerras para o meio ambiente. Para que tal sentido se constitua, o leitor é afetado pela memória e remete às formulações desse discurso a outros dizeres anteriormente ditos, em outras condições históricas.

Em uma leitura interpretativa, visando à análise, considerou-se que a peça traz à tona elementos que fazem parte da nossa história. São discursos historicamente inscritos que estarão significando esse dizer. A imagem da explosão revela a presença de uma memória discursiva, construída pela história da explosão nuclear promovida pelos Estados Unidos na cidade de Hiroshima, causando a morte de aproximadamente 250 mil pessoas e destruindo toda a infra-estrutura da cidade, bem como a sua vegetação. O vermelho muito forte nos remete ao fogo e a toda destruição que ele pode causar. Numa memória mais recente - década de 2000 - essa mesma imagem nos faz reportar aos atentados terroristas tão em evidência nos últimos tempos, conflitos e guerras como a do Afeganistão, do Iraque, do Timor-Leste e do Haiti, presentes nas principais manchetes de jornais e revistas do mundo inteiro.

Do lado direito, a imagem de uma árvore verde e bastante frondosa localizada numa área totalmente verde remete à vida, à natureza e à tranqüilidade, evidenciando discursos sobre ecologia, preservação do verde e do meio ambiente. As imagens apresentadas e associadas ao texto "**Mude seu mundo**", veiculados na peça, levantam a idéia de que, ao invés de destruir, devemos construir, no sentido de preservação e conservação do meio ambiente.

Trata-se de um tema bastante debatido nesse período, principalmente após a confirmação de que o planeta avançava para o aquecimento e que o efeito estufa já era uma realidade. O Protocolo de Kyoto - tratado internacional com compromissos para a redução da emissão de gases e conseqüente diminuição do efeito estufa no planeta, tendo como uma de suas ações básicas a proteção das florestas - foi firmado em 1997, o que provocou uma série de discussões em torno da questão ambiental. Diante disso, a preocupação com a preservação do meio ambiente deixava de ser uma reflexão apenas para os ambientalistas e passava a ser uma preocupação mundial, envolvendo os governantes, as instituições que representam o Estado e toda a população.

Assim, nesse exemplar de peça publicitária, tudo o que já foi dito sobre destruição, guerra, bombas atômicas, verde, natureza, árvores e preservação do

meio ambiente vai significar nesse dizer pela memória discursiva, muito ligada à imagem.

Os discursos contados na formulação da peça publicitária, ao lado das duas imagens contrapostas - de um lado, guerra e destruição; e do outro, paz, vida e natureza - se constituem de sentidos nesses diferentes discursos pré-existentes. Mas o discurso que prevalece é o discurso da paz e da preservação da natureza.

Quando o enunciador utiliza duas imagens que se contrapõem, em torno de um mesmo tema, percebem-se diferentes discursos coexistentes. A questão que daí emerge, portanto, é: Por que o enunciador utilizou formulações tão antagônicas? Que efeito de sentidos pretendia e quais são os efeitos possíveis?

Os efeitos de sentidos dessas duas formulações revelam lugares sociais assumidos por diferentes sujeitos cujas vozes se fazem presentes nesse discurso. Analisando a imagem à esquerda, no contexto de uma formação discursiva cujos discursos são o da guerra e da destruição, pode-se assinalar uma posição-sujeito da guerra. Analisando a imagem à direita, no contexto da formação discursiva cujos discursos são o da preservação da natureza, pode-se assinalar uma posição-sujeito contra a guerra e a favor da paz e da preservação do meio ambiente.

Com a imagem da árvore à direita, o enunciador traz uma promessa de que a paz é possível. O enunciador apropria-se da formação discursiva da preservação da natureza para justificar a sua promessa.

Tem-se uma ideologia perpassada pelo discurso de que a educação é o caminho para a mudança, para um mundo melhor. Nesse dizer está implícito que os jovens estudantes são a ponte para tal mudança, para a construção de um mundo melhor. Determina-se pelo interdiscurso, pelo pré-construído que o mundo melhor é o mundo sem guerras, sem destruição, com uma natureza a qual deve ser preservada. Dessa forma, o enunciador faz uma antecipação do seu enunciatário, orientando, assim, a sua formulação.

A propaganda se dirige a um interlocutor como aquele que pode realizar uma ação social - a preservação do meio ambiente e do meio social, conjuntamente em prol de uma melhor qualidade vida humana -, ao ingressar na universidade anunciante. Esse dizer recupera sentidos pré-existentes em uma memória discursiva pelo efeito do pré-construído sobre destruição e meio ambiente.

Na formulação “**Mude seu mundo**”, aliada às duas imagens, a memória discursiva, como interdiscurso, constitui um elemento para os efeitos de sentido que

o sujeito enunciador quer produzir a partir da imagem que faz do seu interlocutor - o jovem estudante - caracterizado pelo individualismo, pela ânsia de viver o presente, sem pensar no futuro. Por outro lado, há um embate ideológico com uma outra FD que o sujeito enunciador admite, na qual o passado e o presente, constituídos de guerras e destruição da natureza, não permitem mais um jovem individualista e imediatista, mas um jovem participativo e que pense no futuro, cuidando do presente.

Pode-se evidenciar nas formulações dessa peça uma idéia que perpassa duas FD: uma destas relacionada ao discurso da incompreensão, do egoísmo, da falta de respeito para com a vida humana, da guerra e destruição da natureza; e uma outra que diverge, mas que prevalece, é a que se deve pensar na paz, na compreensão, no respeito à vida e à natureza, para se ter um mundo melhor no futuro.

Os sentidos ali constituídos recorrem a uma memória coletiva da destruição provocada pela guerra, pelo conflito entre os povos, pelo desentendimento, pela incompreensão e pelo entendimento de uma sabedoria que pode levar à paz e à preservação do meio ambiente.

As formações discursivas que determinam o dizer dessa peça são as mesmas que regem outros discursos os quais apontam para um modelo de educação voltada às discussões que afligem o mundo na contemporaneidade - as guerras e conflitos e a preservação do meio ambiente.

PEÇAS 21, 22, 23, 24, 25, 26 e 27

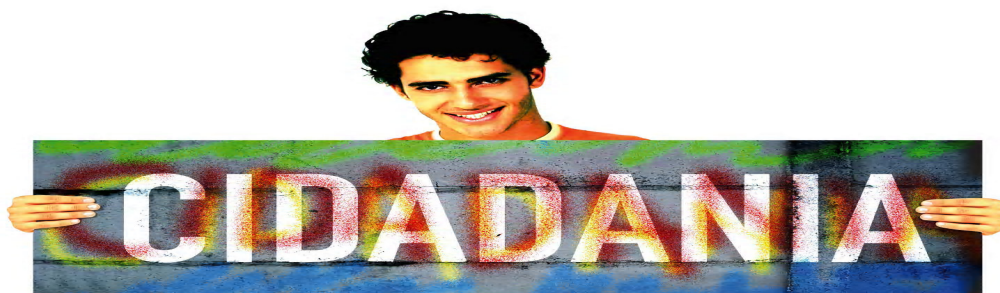


Figura 21. Campanha da Faculdade UNIFACS (Peça 21).
Fonte: Site da Unifacs, 2006. (www.unifcas.com.br)



Figura 22. Campanha da Faculdade UNIFACS (Peça 22).
Fonte: Site da Unifacs, 2006. (www.unifacs.com.br)



Figura 23. Campanha da Faculdade UNIFACS (Peça 23).
Fonte: Site da Unifacs, 2006. (www.unifacs.com.br)



Figura 24. Campanha da Faculdade UNIFACS (Peça 24).
Fonte: Site da Unifacs, 2006. (www.unifacs.com.br)



Figura 25. Campanha da Faculdade UNIFACS (Peça 25).
Fonte: Site da Unifacs, 2006. (www.unifacs.com.br)

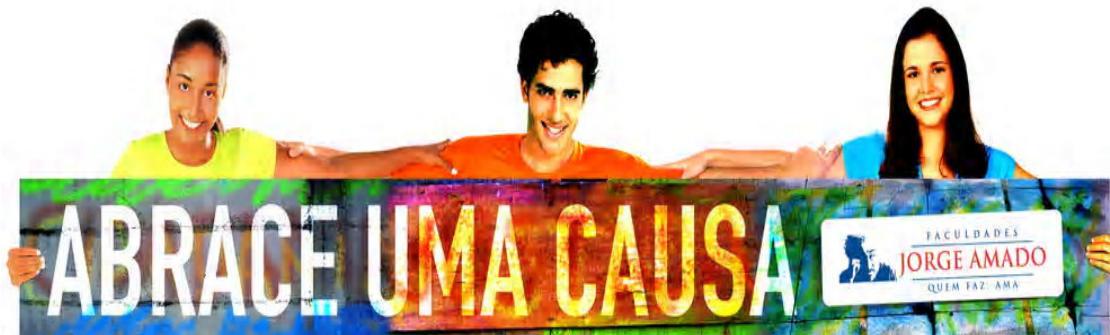


Figura 26. Campanha da Faculdade UNIFACS (Peça 26).
 Fonte: Site da Unifacs, 2006. (www.unifacs.com.br)



Figura 27. Campanha da Faculdade UNIFACS (Peça 27).
 Fonte: Site da Unifacs, 2006. (www.unifacs.com.br)

Essas peças foram veiculadas no ano de 2006, todas ao mesmo tempo, em locais diferentes.

Os discursos veiculados nas 07 (sete) peças pela faculdade anunciante, além de fazerem alusão a alguns dos seus cursos de graduação, dizem respeito aos direitos do cidadão brasileiro, apresentados na Constituição Federal. Nas formulações discursivas dessas peças publicitárias pode-se identificar uma posição-sujeito indicando que a educação tem um compromisso social, ou seja, ela está incumbida de promover uma educação voltada aos direitos sociais do cidadão brasileiro.

Na Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada em 1948, e na Constituição Federal, promulgada em 1988 estão estabelecidos todos os direitos e deveres dos cidadãos brasileiros. Entre eles, os destacados para constituírem o discurso dessa publicidade: cidadania, educação, justiça, meio ambiente e saúde.

Conforme já se explanou neste trabalho, para proceder à análise de um discurso, é preciso verificar como o enunciador produziu o discurso, qual a ideologia que perpassa o discurso, que outros dizeres estão representados nesse discurso.

Mais uma vez, alguns questionamentos são suscitados: Por que o enunciador utilizou essas palavras e não outras para constituírem o seu discurso? Quais os efeitos de sentidos possíveis diante das formulações veiculadas nesse conjunto de peças?

Ao formular o seu discurso constituído das palavras cidadania, educação, justiça, meio ambiente, saúde e compromisso social, o enunciador traz à tona o discurso da educação enquanto direito de todos e que está comprometida em defender os direitos sociais, cuja inspiração está no valor da igualdade entre as pessoas. O enunciador beneficia-se dessas palavras, consolidadas como direitos estabelecidos na Constituição Federal, para reforçar o seu discurso sobre ser uma faculdade com compromisso social, ou seja, uma faculdade que acredita e luta pelos direitos e pela igualdade entre as pessoas. As palavras utilizadas colocam em funcionamento um conjunto de valores vigentes na nossa sociedade sobre os direitos sociais do cidadão e o que eles representam. Nesse sentido, o enunciador constrói o seu discurso no qual antecipa e inscreve na propaganda a imagem de um enunciatário que valoriza o discurso da igualdade entre as pessoas, da responsabilidade social.

Analisando cada uma dessas palavras separadamente, verifica-se que seu uso recupera sentidos existentes na memória discursiva e também instaura novos sentidos no discurso primeiro da campanha: **“Abraça uma causa. Faça uma faculdade com compromisso social”**. Essa formulação constitui o discurso da última peça publicitária, ou seja, ela é o que podemos chamar na publicidade de *slogan*²¹. Em outras palavras, ela é o fechamento, a complementação de todo o discurso veiculado pela instituição anunciante. “Abraçar uma causa” é uma expressão que faz parte de discursos tradicionalmente assumidos por aqueles que defendem uma posição de luta política na sociedade, a propósito, em geral de causas sociais, de igualdade social. Expressão esta sempre recorrente nos dizeres trabalhados pela propaganda, resgatando compreensões possibilitadas pelo interdiscurso da formação discursiva em jogo.

Ao analisar a palavra “cidadania” na sua relação com os dizeres das outras peças, percebe-se um locutor preocupado com o discurso da cidadania, no sentido

²¹ O *slogan* é uma curta mensagem usada como uma identificação de fácil memorização agregando um valor único a um produto ou serviço. O *slogan* compõe o que se chama de suporte ou complementação de uma determinada mensagem. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org>.

de exercício pleno dos direitos sociais por parte do cidadão. Pode-se, pois, inferir que a FD que determina o dizer dessa peça é a mesma que direciona outros discursos, ao reafirmar a importância do exercício da cidadania pelo indivíduo, em relação aos direitos sociais. O sujeito locutor apropria-se dessa FD para ratificar a sua preocupação com o interlocutor, no caso, o estudante universitário, em exercer seus direitos. Para a AD, é no interior de uma FD, a qual se constitui dentro de um interdiscurso, que o sujeito encontra possibilidades para o seu dizer. Nesse sentido, seria necessário evidenciarem-se outros discursos que constituem de sentidos o discurso da cidadania.

O tema cidadania, segundo Silva L. M.(1988), há algum tempo tem estado presente nas pautas relativas às discussões do mundo contemporâneo, inclusive no Brasil, país que prima pela concepção de que ser cidadão é usufruir os direitos e contrair obrigações, ambos de caráter civil e político, embora nem sempre os direitos e deveres de caráter social. Segundo o *Dicionário de Língua Portuguesa*, de Aurélio (1986), “cidadania é a qualidade ou estado do cidadão”; entende-se por cidadão “o indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um estado, ou no desempenho de seus deveres para com este”. Diante do enunciado, surge uma inquietação de Silva, autora desta dissertação: “Seriam os direitos da cidadania somente aqueles ligados ao aspecto político, como o direito de votar e ser votado, ou estaria a cidadania ligada a um rol de direitos e obrigações de caráter civil, político e social?”

Para responder a essa pergunta, Silva L. M. traz as diversas concepções de cidadania nas constituições brasileiras (1824-1969) ao longo desses anos, atrelada, preferencialmente, à idéia de que ser cidadão é exercer os direitos políticos e civis. Somente na Constituição Federal de 1988, a Carta Magna assume uma concepção mais atual de cidadania associada não tão somente aos direitos políticos e civis, mas também aos direitos civis e sociais oriundos do Estado e também de conquistas populares. A Constituição de 1988 prevê, no Capítulo II, intitulado “*Dos direitos Sociais*”, uma série de direitos e obrigações de cunho civil e social, os quais correspondem à educação, saúde, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social etc.

Analisando, agora, a palavra “meio-ambiente”, pode-se verificar que seu uso envolve sujeitos (enunciador e enunciatário) preocupados com a preservação da natureza e da qualidade de vida do ser humano. A proteção ao meio ambiente tem sido motivo de preocupação mundial e no Brasil não poderia ser diferente, a julgar

pela crescente mobilização da população para solução dos problemas ambientais. Na Constituição Federal de 1988, o meio ambiente foi elevado à condição de um direito assegurado. No Artigo 225 da constituição está escrito que “todos têm direito ao meio-ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida”.

No ano de 1990, o Instituto Mãe Terra de Tecnologia²² educacional e ambiental publicou em seu site o seguinte artigo:

Os anos 90 representam a década do meio ambiente, não por uma decisão nossa, mas porque os acontecimentos quase fogem ao nosso controle. A ecologia profunda vê os seres humanos como apenas um fio na teia da vida. Reconhece que estamos todos ligados à natureza [...] Uma ética ecológica profunda faz-se urgente hoje, especialmente na ciência, já que a maior parte daquilo que os cientistas estão fazendo não preserva a natureza, mas a destrói. (CAPRA).

No seu caderno especial, a Nova Escola publica em dezembro de 2002, um artigo²³ no qual se afirma que a preocupação com a questão ambiental envolve toda a sociedade brasileira:

A questão ambiental está em alta por uma razão muito simples: necessidade de sobrevivência. Quanto mais cedo o tema for abordado com as crianças, maiores as chances de preservar a consciência pela preservação. Por isso, a educação para uma vida sustentável deve começar já na pré-escola. (MARANGON, 2002)

Pode-se assinalar nessas formulações uma posição-sujeito em que a preservação do meio ambiente deve ser uma preocupação de todo cidadão brasileiro, mas é, principalmente, um papel da escola.

Nas peças restantes, o enunciador traz os discursos da educação, da justiça e da saúde. Sobre esses temas pode-se afirmar que, além de se constituírem em direitos sociais defendidos pela Constituição Federal, trata-se de temas bastante debatidos na sociedade contemporânea. Para as instituições que representam o Estado e toda a população, o acesso ao direito e à justiça, à educação e à saúde é uma questão de cidadania. De acordo com a Carta Magna, saúde e a educação são direitos de todos e dever do Estado.

²² O Instituto Mãe Terra é uma entidade sem fins lucrativos criada para defender o meio ambiente e divulgar iniciativas neste sentido. Disponível em: <http://www.institutomaetera.org.br/>. Acesso em: 16 ago. 2007.

²³ O tema educação ambiental passou a ser objeto de discussão também nas escolas, como uma forma de conscientização a respeito dos problemas ambientais. Disponível em: <http://www.novaescola.abril.com.br>. Acesso em: 20 ago. 2007.

O discurso veiculado nessas peças recupera sentidos pré-construídos em uma memória discursiva, instaurando novos sentidos. A referência aos direitos do cidadão e o que eles, os direitos, representam na sociedade moderna, é parte de uma memória discursiva que se tem a respeito do exercício dos direitos sociais por parte dos cidadãos brasileiros.

O sujeito enunciador, inserido em formações discursivas da saúde, da educação, do meio ambiente e da justiça, enquanto direitos sociais, fala em defesa desses direitos e, para isso, traz o discurso de uma faculdade comprometida com o social. Ele, o sujeito do discurso, está determinado por uma formação discursiva que, por sua vez, determina o dizer: a nossa faculdade abraça uma causa social, a de lutar pelos direitos sociais do cidadão.

PEÇA 28



Figura 28. Campanha da Faculdade UNIFACS (Peça 28).
Fonte: Central de *Outdoor* 2001.

Apesar de os dizeres dessa peça não se assemelharem muito às formulações das peças que constituem o Grupo I, e os itens lexicais serem também diferenciados, optou-se por analisá-la dentro desse primeiro grupo. Entende-se que a idéia veiculada está mais ligada ao Grupo I do que ao Grupo II, porque encerra uma espécie de crítica quanto ao planejamento (que não houve) por parte do governo. Pode-se ler uma espécie de crítica também por não se ter uma postura de consciência em relação aos problemas nacionais. Enfim, não se vê aí uma leitura tão somente relacionada ao episódio do “apagão” na época, no Brasil, mas ao que isso indica, uma leitura sobre a ausência de planejamento e de comprometimento com a questão pública.

Contextualizando, essa peça foi veiculada no ano de 2001, período em que o Brasil passou por uma crise energética. O governo de Fernando Henrique Cardoso anunciou um plano de redução do consumo de energia, com o objetivo de evitar o famoso “apagão”. Durante seis meses do ano de 2001, os brasileiros tiveram que conviver com o racionamento obrigatório de energia elétrica. Essa crise política no fornecimento de energia elétrica no País gerou muitas críticas por parte da mídia e de toda a população. É nesse contexto imediato que o discurso pronunciado na peça foi produzido, o que torna possível a sua compreensão.

A peça é uma grande faixa preta constituída de uma formulação lingüística na cor branca: “**Evite apagão no vestibular**”, acompanhada de algumas informações básicas como preço do curso, número do telefone e nome da instituição anunciante. Apesar das poucas informações, os dizeres ali proferidos, acompanhados das cores preta (em quase sua totalidade) e branca (apenas na formulação lingüística), sugerem sentidos provenientes de outros lugares. O que já foi dito anteriormente, em outro lugar, em outro momento é fundamental para se compreender o sentido do que ali está dito. Pode-se remeter o dizer da propaganda a uma filiação de dizeres, a uma memória: sobre a cor preta, a cor branca, apagão. O fundo preto da propaganda revela uma memória discursiva construída pela história da cor negra.

A cor preta ou negra é a mais escura do espectro de cores. É definida como "a ausência de luz", em cores-luz, ou como "a mistura de todas as cores", em cores-pigmento., É a cor que absorve todos os raios luminosos, não refletindo nenhum e por isso aparecendo como desprovida de clareza. A cor negra está associada a morte, trevas, mal e outras conotações negativas, na cultura ocidental. (Grifo nosso). (WIKIPÉDIA).

Consultando o *Dicionário de Língua Portuguesa*, de Aurélio Buarque de Holanda (1986, p. 1187), verificaram-se alguns significados para a palavra “negro”, a saber: “Diz-se do indivíduo que tem a pele muito pigmentada. Sombrio, lúgubre. A cor preta. Indivíduo de raça negra”.

A formulação lingüística “**Evite apagão no vestibular**”, materializada na peça na cor branca, leva o sujeito leitor a refletir sobre outro efeito de sentido que também funciona na peça - o sentido da clareza e da esperança.

A cor **Branca** ou simplesmente o **Branco** é a junção de todas as cores do espectro de cores. É definida como "a cor da luz", em cores-luz, ou como "a ausência de cor", em cores-pigmento. É a cor que reflete todos os raios luminosos, não absorvendo nenhum e por isso aparecendo como clareza máxima. A cor branca está associada a paz, calma, ordem, limpeza e outras conotações positivas, na cultura ocidental. (Grifo nosso). (WIKIPÉDIA).

O discurso veiculado remete o leitor à memória construída pelos discursos outros sobre os possíveis sentidos para a palavra “apagão”. Palavra que ainda não consta nos dicionários, foi bastante utilizada pela população para se referir a acontecimentos como a crise de energia, mas também pelos estudantes para se referir aos esquecimentos, aos “brancos” - “dar um branco” é uma expressão que denota “esquecer-se” de algo, “fugir à memória, e é muito usada pelos estudantes - também diante do pouco conhecimento adquirido na preparação para o vestibular - durante as provas.

Com esse dizer, o sujeito busca trazer para o leitor a memória de ameaça de apagão que se instalou no Brasil à época, do pânico que se disseminava entre a população, haja vista a possibilidade de um blecaute de energia. Argumenta com a palavra “evite”, trazendo para o leitor a idéia de que ele não deve fazer como o governo, que não se preparou para a crise de energia. Ao contrário, deve o leitor se preparar para ingressar na faculdade, e isso provavelmente ocorrerá através do colégio anunciante. A propaganda traz em seus mesmos dizeres o próprio acontecimento do “apagão” que se insinuou no País e resgata a palavra “agora”, reconfigurando-a como o apagão do conhecimento, a ignorância. E do mesmo modo, a formulação lingüística traz como efeitos de sentidos, a necessidade de buscar não repetir a ação do governo em não se planejar, não se organizar e desconsiderar o trato com a coisa pública, com a nação, portanto, e com os brasileiros. Trata-se de um sujeito discursivo que traz, através da materialidade lingüística e nos acontecimentos tomados como objetos de uma discursividade, as marcas de uma determinada memória sobre a crise de energia no Brasil e que se deveu à falta de planejamento do governo.

Considerando o momento da enunciação e a materialidade lingüística, pode-se, portanto, inferir uma posição-sujeito do discurso em que a educação deve ser pensada em termos de planejamento, preparação e de responsabilidade social. A formação discursiva que determina o dizer dessa peça se distancia um tanto de outras aqui vistas, porque traz para seu discurso a preocupação com a formação crítica de seus alunos, de modo que estes sejam pessoas conscientes e ligadas aos problemas nacionais e aos seus governantes.

4.3 ANÁLISE DAS PEÇAS DO GRUPO II

PEÇA 29



Figura 29. Campanha da Faculdade FABAC (Peça 29).
Fonte: Central de *Outdoor* 1998.

A propaganda acima foi veiculada no segundo semestre de 1998, período em que ainda eram poucas as escolas e faculdades que anunciavam em *outdoor*. Trata-se de uma propaganda de faculdade que fala do vestibular, diferentemente das demais faculdades anunciantes, as quais priorizavam como mensagem a educação oferecida. A peça traz a imagem de uma suposta cabeça sendo raspada²⁴ por uma máquina, guiada por uma mão que abre uma espécie de caminho. Como materialidade lingüística, apresenta apenas a formulação “**Prepare-se**” e informações sobre as inscrições para o vestibular, nome da faculdade e telefone. Essa imagem revela uma memória discursiva construída pela história do trote aplicado aos alunos que ingressam na universidade. Raspar a cabeça dos alunos que passam no vestibular faz parte dos trotes praticados, há muito tempo, pelos universitários antigos, como forma de recepcionar os calouros. Segundo artigo publicado no site da *Universia Brasil* em 18/02/2003, os trotes datam do século XVI na Europa, quando da criação das primeiras Instituições de Ensino Superior (IES). Os calouros eram colocados em pequenas salas (os vestíbulos) para terem seus cabelos raspados como medida profilática tomada pela universidade, pois havia necessidade de se conter a propagação de determinadas doenças. Com o passar do tempo, o perfil dos trotes foi mudando: a cabeça raspada, que era uma medida profilática no passado, hoje é sinal de sucesso, de realização e de posição de destaque. Estar com a cabeça raspada significa para esses novos universitários uma espécie de rito de passagem para uma nova etapa da sua vida. Significa,

²⁴ Embora, inicialmente, não pareça ser uma cabeça, pois a imagem é plana, o fundo em cor preta com pequenos traços esbranquiçados que se assemelham aos fios de cabelo e um aparelho semelhante a uma máquina de cortar cabelo, nos leva a inferir que a imagem representa uma cabeça sendo raspada.

principalmente, *status* social e cultural - o de ter conquistado uma vaga na faculdade. Ao desfilar com a cabeça raspada, ficará claro para todos que aquele jovem não apenas passou no vestibular, mas que é um dos poucos que venceram uma batalha, uma corrida, uma concorrência e está prestes a alcançar o sucesso.

Diante dessa formulação imagética, pode-se inferir que o discurso veiculado retrata essa crença ideológica cultural: estar com a cabeça raspada, após passar no vestibular, é sinal de sucesso, de realização e posição de destaque.

Nas formulações lingüísticas e imagéticas da peça, a memória discursiva, como interdiscurso, constitui um elemento para os efeitos de sentido que se pretende produzir a partir da imagem que o sujeito enunciador faz do seu interlocutor – o jovem estudante caracterizado pela necessidade de obter vitórias, se destacar socialmente e alcançar sucesso.

Vejam-se alguns fragmentos de textos veiculados anteriormente, em outros lugares, por outras pessoas, que possibilitam os sentidos e efeito de sentidos atribuídos às formulações discursivas dessa peça:

O ritual do trote é algo que sempre marcou a entrada dos calouros na universidade, com clima festivo e com rituais sempre sonhados e desejados por muitos. Quantos em uma sala de aula de cursinho não gostariam de começar o ano com a cabeça raspada. [...] Por esta visão, o trote é o símbolo da vitória, do objetivo alcançado, do início do sonho de estudar em uma faculdade. (SORG, 2006).²⁵

Thiago recebeu a notícia da aprovação e ficou sabendo que era o primeiro lugar geral do vestibular. “Eu não esperava, parecia impossível”, brinca. Churrasco e lágrimas, além da cabeça raspada, marcaram a vitória. (BORGES, 2003).²⁶

Enfim, os aprovados estão dentro da UNB, uma das mais conceituadas e concorridas universidades do país. E isso sem precisar fazer milhares de vestibulares. O garoto de cabelo raspado e olhos verdes abriu a boca do tamanho do mundo para gritar que era calouro de Contabilidade. (APROVADOS EM...)²⁷

As formulações lingüísticas e imagéticas apresentadas na peça apontam para uma posição-sujeito para quem a educação é o caminho em direção ao sucesso profissional e pessoal, a uma posição de destaque e de *status* social. Isso só pode ser alcançado com a preparação, inclusive para ter a cabeça raspada, indicando

²⁵ Matéria veiculada no Jornal da USP 27/10 a 02/11 a 4/12 2006. Disponível em: <http://www.antitrote.org/artigos/?id=21>.

²⁶ Matéria veiculada no Correio Braziliense, 29/07/2003. Disponível em: http://www2.correioweb.com.br/cw/EDICAO_20030307/pri_edu_070303_136.htm.

²⁷ Matéria sobre o trote, veiculada no Correio Braziliense 14/03/99. Disponível em: http://www2.correioweb.com.br/cw/EDICAO_20030307/pri_edu_070303_136.htm.

aqui o sucesso alcançado. Para ele, o sujeito enunciatador, quem não se prepara, não alcança ao sucesso, a possibilidade do “ter”.

Uma leitura possível é a de que o caminho é aberto pela faculdade, mas é o aluno quem deve percorrê-lo e, para tanto, deve se preparar. É essa preparação, representada pela máquina que abre o caminho para o estudante, que o levará até a faculdade, ponto de chegada e de sucesso. Preparando-se, o caminho estará livre e desimpedido. A mão é uma espécie de guia: ela traz a idéia de que sozinho não se consegue chegar ao lugar aonde se deseja e, por isso, o indivíduo - nesse caso, o vestibulando - deve sempre ser guiado por alguém “capaz” - nesse caso, a faculdade anunciante.

O elemento verbal “**Prepare-se**” no imperativo, dando uma ordem, sugere um tom autoritário e indica uma posição-sujeito enunciatador o qual exerce o seu poder de autoridade de sujeito do saber, aqui representado pela faculdade anunciante.

O sujeito enunciatador, falando de uma posição-sujeito de um discurso sempre tido como autoritário e rígido, o discurso da escola, impõe-se, marcando com seu autoritarismo, a posição de mando, do saber, de quem tem o poder.

PEÇAS 30 e 31



Figuras 30 e 31. Campanha do Colégio Módulo (Peças 30 e 31).
Fonte: Central de *Outdoor* 2001.

Trata-se de uma campanha publicitária de um cursinho pré-vestibular, constituída de duas peças veiculadas ao mesmo tempo, cujo objetivo é alçar o aluno

ao terceiro grau de ensino. Veiculadas na primeira quinzena do ano de 1998, período que antecede ao vestibular e aos jogos da Copa do Mundo, mês de junho, as peças se constituem de sentidos a partir das formulações lingüísticas: **“Entre na seleção dos carecas”** e **“Garanta sua convocação”**, que são reforçadas pela imagem de uma figura masculina vestida com a roupa da seleção brasileira, a camisa número 9, aqui se referindo ao jogador Ronaldinho em um gesto de vitória. O gesto do jogador tem algo também a anunciar - o sinal de vitória, de quem atingiu o seu objetivo, no caso, um gol.

Produzido em um momento histórico brasileiro, o discurso veiculado nessa peça trabalha interagindo com acontecimentos importantes à época - a Copa do Mundo na França em 1998, com a participação recorde de 32 países, muitos deles que até então não tinham participado de copas anteriores. Talvez por esse motivo a expectativa fosse maior do que em anos anteriores. A seleção brasileira, pelo menos para os brasileiros, era tida como uma das favoritas para ganhar a copa. Nesse time de “campeões”, Ronaldo, eleito pela mídia internacional como o maior artilheiro das copas do mundo e, conseqüentemente, também pela torcida, era conhecido como “o fenômeno”, a estrela do time. Ele era reconhecido pelo número 9 da sua camisa, pela careca e por alguns gestos durante os jogos. É dentro desse contexto sócio-histórico que os discursos veiculados pelas duas peças se constituem e são compreendidos.

A relação que se estabelece entre educação e o futebol é estrategicamente montada pelo publicitário com base na imagem que tem de seu interlocutor - no caso, o seu público-alvo é o jovem estudante -, identificando nele o desejo de ser campeão. As palavras convocação e seleção e a imagem, que parece ser de Ronaldinho, colocam em funcionamento um conjunto de valores e conceitos vigentes na nossa sociedade. O enunciador beneficia-se da imagem de Ronaldinho, enquanto melhor jogador do mundo, para sustentar seus argumentos e despertar o desejo do jovem estudante. Essa relação entre futebol, Ronaldinho e educação produz um efeito que funciona pelo processo de antecipação. O locutor imagina haver uma relação de identidade entre a figura de Ronaldinho e o jovem estudante: ambos têm o mesmo objetivo, o de ser campeão.

De acordo com o discurso da mídia, o futebol no Brasil, mais do que um esporte, é uma paixão. Estaria, por assim dizer, refletindo-se a própria nacionalidade, daí a tão propagada frase: “Brasil, terra do futebol”.

No contexto dessa peça, a suposta imagem de Ronaldinho, além de se relacionar à idéia de número 1, de alguém que alcança seus objetivos, está relacionada ao futebol e também à noção de campeão; afinal, os brasileiros sempre acham que, mesmo perdendo, a seleção brasileira é campeã.

O discurso veiculado recupera sentidos pré-existentes em uma memória discursiva pelo efeito de pré-construído, instaurando novos sentidos. A figura de Ronaldinho, a alusão ao futebol e o que eles representam para a sociedade brasileira, faz parte de pré-construídos e da memória discursiva que se tem a respeito dos jogadores de futebol e do futebol, encontrando, assim, espaço para figurar entre os jovens estudantes.

Segundo Orlandi, “o fato de que há um já-dito que sustenta a possibilidade de todo dizer, é fundamental para se compreender o funcionamento do discurso, a sua relação com os sujeitos e com a ideologia”. Assim, na peça analisada, tudo o que já foi dito sobre futebol e competição, em outros lugares, em outros momentos, por outras pessoas tem um efeito sobre o que está sendo dito ali. Todos os elementos externos à voz do enunciador, os discursos que estão sendo divulgados sobre futebol, competição, campeão, dispersos pela mídia e na memória dos brasileiros em geral, estão significando este dizer. Para que as formulações lingüísticas e imagéticas dessa peça façam sentido é necessário haver uma relação do que está se dizendo com o que já foi dito anteriormente (ORLANDI, 2003, p.32).

O sujeito enunciador nessa peça está determinado por uma formação discursiva que, por sua vez, determina o dizer: o vestibular é um jogo, é uma competição e só são convocados os melhores, os campeões. Provavelmente, os melhores estarão estudando na escola anunciante.

Não se pode esquecer a materialidade lingüística, pela qual se chega à propriedade discursiva. A peça tem como materialidade lingüística “**Garanta a sua convocação**” e “**Entre na seleção dos carecas**” com os verbos no imperativo afirmativo exprimindo uma ordem, um mandado a ser cumprido: o de ser campeão e garantir sua convocação na faculdade. Esse dizer está marcado por uma formação discursiva que diz: só os campeões passam no vestibular. Está implícito nesses dizeres que o enunciatário, para garantir sua vaga na faculdade e ser convocado, antes precisa ser campeão. O lexema “carecas” traz à tona a idéia: quem passa no vestibular tem a sua cabeça raspada, assim como na peça 02, já analisada, na qual a careca representa um passaporte para a universidade, para o sucesso e *status*

social. Cabe lembrar também que a marca no plural do lexema “carecas” nos revela que há mais de um campeão. Seria então a escola anunciante a construtora de uma seleção campeã, no caso de alunos bons como os jogadores da seleção brasileira? Uma leitura possível: Garanta sua vaga na faculdade, entrando no colégio anunciante. Essa, talvez, seja a leitura pretendida pelas peças.

Nessas peças, assim como no texto, a imagem é de fundamental importância para o efeito de sentido que se pretende. Sem as imagens, o leitor não poderia atingir o objetivo proposto pela publicidade, o de identificação com a mensagem veiculada e que faz alusão ao que mais está em evidência - nesse período, até mais do que o vestibular para os pré-vestibulandos, a Copa do Mundo.

PEÇAS 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38 e 39

Apesar de as propagandas terem sido veiculadas em períodos distintos, ao invés de analisar as peças individualmente, optou-se por fazer a leitura do conjunto de peças. O que se observa nas peças analisadas, pertencentes à mesma instituição educacional, é que as formações discursivas as quais determinam os seus dizeres, e aparecem dispersas em outras formulações discursivas, reafirmam o conceito de educação enquanto concorrência e sucesso profissional. Vejam-se as peças:

PEÇA 32

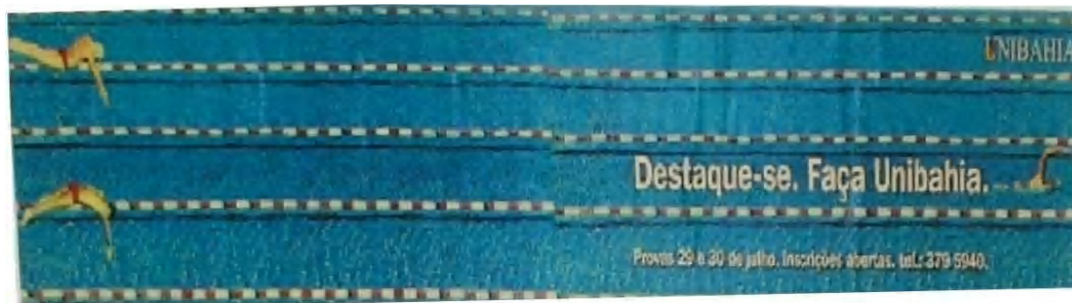


Figura 32. Campanha da Faculdade UNIBAHIA. (Peças 32).
Fonte: Unibahia, 1999.

PEÇAS 33, 34 e 35



Figuras 33, 34 e 35. Campanha da Faculdade UNIBAHIA. (Peças 32, 33 e 34).
 Fonte: Unibahia, 2001.

PEÇA 36



Figura 36. Campanha da Faculdade UNIBAHIA. (Peças 36).
 Fonte: Unibahia, 2001.

PEÇA 37



Figura 37. Campanha da Faculdade UNIBAHIA. (Peça 37).
Fonte: Unibahia, 2002.

PEÇAS 38 e 39



Figuras 38 e 39. Campanha da Faculdade UNIFACS. (Peças 38 e 39).
Fonte: Central de *Outdoor*, 2003

As peças 32, 33, 34, 35, 36 e 37 pertencem à mesma instituição, e as 38 e 39, pertencem a uma outra instituição. No entanto, pode-se perceber nelas a ocorrência e recorrência de palavras como “mercado” - presente em boa parte das formulações discursivas. Inaugurando o campo semântico, mercado traz em seu rastro outras palavras como “contratado”, “disputado”, “destaque”, entre outras, todas elas condizentes com um ideário de uma visão pós-moderna, neoliberal do

mundo e das relações nele estabelecidas. Nesse ambiente, os valores e referências mais fortes são aqueles ligados ao mercado, tido como o grande mentor das relações entre os homens e os povos.

Para compreender o funcionamento do discurso veiculado nessas peças é preciso remeter o dizer ali proferido a uma filiação de dizeres proferidos anteriormente sobre competição, sobre mercado de trabalho e desemprego. Os sentidos constituídos na peça 32 recorrem a uma memória coletiva das competições esportivas: vence quem é o melhor, o mais preparado. Na competição do mercado de trabalho, só os melhores terão emprego garantido.

As peças 33, 34, 35, 36, 37, 38 e 39 trazem à tona dizeres/saberes já conhecidos de que estar empregado, ao se formar, é o objetivo principal de todo estudante. Para construir seu discurso, o locutor sustenta o dizer da propaganda no já-dito e traz para si a responsabilidade de poder possibilitar a empregabilidade dos seus alunos.

Na sua maioria, os conceitos trabalhados estão relacionados à concorrência, ao sucesso profissional e à garantia de emprego. Nas formulações discursivas apresentadas aparece uma posição-sujeito que representa uma formação discursiva, determinando o que essa faculdade pode e deve dizer sobre a educação na contemporaneidade: educação como garantia de emprego.

Os discursos contados na formulação das peças publicitárias, ao lado das imagens, ratificam os sentidos que se pretende: estude nessa faculdade, você alcançará o sucesso e terá a garantia de estar empregado. A propaganda se dirige a um interlocutor, como aquele que pode vencer a concorrência, se destacar no mercado de trabalho e ter sucesso garantido, estudando na instituição anunciante. Na sociedade capitalista, em que a concorrência no mercado de trabalho é uma realidade, é comum os jovens universitários recém-formados não conseguirem emprego. Buscando atender ao desejo desses jovens de ingressar no mercado de trabalho, a publicidade não traz apenas uma promessa de que tal desejo seja uma realidade. As imagens por si só falam.

As formações discursivas que determinam os dizeres dessas peças são as mesmas que direcionam outros discursos e que apontam para um modelo de educação voltado às questões que afligem o mundo na contemporaneidade - neste caso, o desemprego - vendo tais problemas a partir da lógica do capital, mais explicitamente o que se vem conhecendo como o ideário neoliberalista, orientador

de um mundo movido pelos negócios, pelo dinheiro, pelo poder, pela posse de bens materiais.

O sujeito do discurso está determinado por uma formação discursiva e esta, por sua vez, determina o dizer de que o vestibular é, antes de tudo, um jogo, uma competição, uma metáfora das relações na sociedade as quais o aluno vai enfrentar tão logo saia da faculdade.

Pode-se ressaltar a posição-sujeito da educação para o sucesso profissional, a posição do sujeito da educação enquanto concorrência, a posição-sujeito da educação estruturada em termos de obediência às leis do mercado de trabalho. O indivíduo que vence é o que se prepara melhor, pois frequenta uma faculdade que é aprovada pelo mercado, e esta é a faculdade anunciante.

Por fim, como em outras peças de *outdoor* veiculadas por diferentes instituições, algumas propagandas dessa faculdade utilizam o verbo sempre no imperativo afirmativo. As peças “**Venha para Unibahia. Nós já estamos aqui**” e “**Inclua sucesso no seu currículo**” inferem uma ordem, um mandado a ser cumprido: o de fazer parte de um grupo destinado ao sucesso. Aqui se pode ressaltar uma posição-sujeito autoritário, cujos dizeres estão marcados por uma formação discursiva que determina o dizer da faculdade: a educação promove o sucesso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início deste trabalho afirmou-se que as propagandas das instituições educacionais veiculadas em *outdoor* participam de práticas sociais e reproduzem discursos outros, ideologicamente marcados, revelando o modo de ser e de pensar da sociedade contemporânea.

Tal afirmação conduziu a um processo de investigação com o propósito de verificar onde os dizeres dessas propagandas se inserem, qual campo do discurso os aloja e como ocorre a constituição de sentidos do que ali é dito. Para tanto, utilizou-se o suporte teórico da Análise do Discurso de linha francesa. Dentre as noções abordadas na AD, deu-se ênfase às condições de produção, ao interdiscurso, às formações discursivas e ao posicionamento dos sujeitos que autorizam os dizeres proferidos nas peças publicitárias que compuseram o *corpus* da pesquisa.

A Análise do Discurso permitiu que se fizesse uma leitura da propaganda diferenciada, na medida em que não houve preocupação exatamente em levantar conteúdos, mas explicar a presença dos sentidos e a forma como estes foram ali trabalhados, e por que foram assim trabalhados. Isso porque estão atrelados não inteiramente à imanência da palavra, mas aos sentidos historicamente construídos juntamente com os sujeitos.

Além das leituras e reflexões sobre a teoria da Análise do Discurso, a concepção do texto dissertativo contou com os pensamentos e as reflexões que permeiam as áreas da educação e da publicidade. Os artigos publicados em revistas e jornais - o atentado terrorista contra os EUA; a crise energética no Brasil no ano de 2001 - também contribuíram para ampliar a compreensão do tema proposto, bem como para auxiliar nas análises das peças selecionadas.

A revisão bibliográfica permitiu pensar o texto como um espaço de significação, enquanto manifestação de um discurso, entendendo-se discurso como efeito de sentidos entre locutores.

Nas análises buscou-se compreender o enunciado na sua particularidade, em cada situação enunciativa, de modo que foi possível chegar às seguintes conclusões:

A divisão das peças analisadas inicialmente foi feita de modo menos refinado, considerando a presença maior de alguns itens lexicais e/ou campos semânticos, levando a pensar em diferentes conceitos de educação ali trabalhados.

Essa divisão proposta, de certo modo, confirmou-se por ocasião da análise propriamente dita, quando então os dados foram pensados a partir de suas formulações lingüístico-discursivas e icônicas, a partir do dito, do não-dito, buscando qual formação discursiva do saber da educação estava ali sendo posta em funcionamento. Verificou-se, de um lado, uma posição mais preocupada em trabalhar as questões humanísticas e valores éticos - justiça, cidadania, e significações correlatas, a exemplo de “educação para todos”, “responsabilidade social”, “preservação do meio ambiente” etc. Nesse sentido, as peças se assemelham. Ao analisar as peças separadamente, percebe-se que, por outro lado, por exemplo, há diferentes posições-sujeito trabalhadas nas peças, permitindo configurar contornos distintos do que seja cidadão, cidadania, ética, com base nas formulações lingüístico-discursivas e icônicas com as quais se trabalhou. Isso significa dizer que o sentido é afetado pelo interdiscurso da formação discursiva de quem disse, por exemplo, na peça de Bin Laden, que ele não representa a cidadania, mas o seu avesso.

Da mesma forma acontece com a questão ética que se apresenta na propaganda do “apagão” (Peça 28, p. 90). A partir da formulação, percebem-se efeitos de sentido vinculados a um interdiscurso que aponta para uma postura de atenção e de crítica à prática governamental de não planejar sua ação com o bem público, evidenciado pela ameaça do apagão, da falta de energia no Brasil.

As instituições educacionais veiculam um discurso sobre educação, cuja lógica é a formação integral do indivíduo. Pôde-se identificar nos dizeres ali inscritos uma posição-sujeito indicando que o jovem está submetido à ordem do discurso da cidadania, e a ele, o jovem, cabe se formar dentro dos valores sociais, éticos e morais.

Por outro lado, configura-se nas peças analisadas - no caso as do Grupo II - uma segunda formação discursiva, aquela representativa dos saberes relacionados ao mundo da pós-modernidade, da globalização, no qual os valores cultivados, buscados giram todos em torno do poder do dinheiro, transformado em mercado, o grande mentor das ações do homem no mundo atual, o sucesso profissional aliado ao destaque, ao ser maior, ser campeão, ser vencedor a qualquer preço.

Pôde-se identificar uma posição-sujeito o qual indica que o jovem está submetido à ordem do mercado capitalista e marcado pela busca imperiosa de um lugar no futuro, cabendo a ele preparar-se para ser o melhor e vencer a concorrência. Ao mesmo tempo em que “diz” que o jovem está submetido a este quadro de valores, os dizeres apontam para o que deve ser, o que possibilita falar de um processo de reflexão e refração, através do qual o discurso da publicidade, e especificamente, aqui, o discurso da educação, se alimenta e se constitui.

No saber que configura a formação discursiva que está determinando os dizeres das peças que compõem o Grupo I, tornar-se cidadão, ser solidário, ser ético, ter um compromisso social constitui a obrigação do jovem estudante da atualidade, investido de uma missão importante.

Com relação à formação discursiva configurada no Grupo II, competir, concorrer, superar as dificuldades, vencer e ser campeão constituem-se como uma nova obrigação do jovem estudante: garantir um lugar de destaque e sucesso no mundo.

Os sentidos dos discursos veiculados nas peças publicitárias selecionadas para compor o *corpus* deste trabalho resultam da sua relação com os dizeres que compõem o discurso maior sobre a educação no Brasil nessas duas últimas décadas: ora a educação voltada para a formação cidadã; ora a educação mais voltada para o mercado de trabalho, para a ascensão social. Durante as análises, verificou-se que os sentidos dos discursos dessas propagandas sobre educação se reportam a um pré-construído, a uma memória coletiva de um saber ideologicamente marcado de como a educação está sendo pensada na contemporaneidade.

Embora se tenha feito uma seleção de peças mais ou menos equilibrada para compor o *corpus* deste trabalho, pôde-se verificar uma predominância de discursos que promovem uma educação mais submetida à ordem capitalista. Entretanto, algumas peças, a exemplo das 07, 08 e 09 (p. 27), que tratam do futuro do jovem, relacionando-o a um passado, a uma tradição, verificou-se que esses discursos de algum jeito se encontram lado a lado em uma mesma peça, sem que um recuse o outro. Ao mesmo tempo em que o sujeito enunciador traz para o seu dizer o discurso do sucesso do *status* social, percebeu-se também o discurso dos valores sociais, da tradição, este associado, na maioria das vezes, à família. Observou-se, pois, também que esses dizeres das propagandas aqui analisadas correspondem a

aspirações coletivas, àquilo que as pessoas desejam ser - pessoas de sucesso, mas ao mesmo tempo cidadãs, éticas, solidárias etc.

Das 39 peças analisadas, 08 veiculam discursos relacionados a acontecimentos ocorridos nos momento da enunciação, a exemplo de “apagão”, da queda das torres gêmeas em Nova York e da Copa do Mundo. O que se percebeu, com isso, é que o discurso ali veiculado se constitui dos discursos que mais estão em evidência no momento da enunciação, estabelecendo assim uma cumplicidade com o seu interlocutor. Ao enunciar na peça 18 e 19 (p. 70) **“Formar profissional é fácil, difícil é formar cidadão”**, ao lado da imagem do Juiz Nicolau e de Bin Laden, assim também como na peça 12 (p. 38) dizer **“Aos nossos universitários você pode pedir ajuda”**, o locutor pressupõe que o seu público-alvo tenha conhecimento e entendimento de tais fatos, os quais, juntamente com outros fatores, constituem as condições de produção para o discurso então proferido. Nesse caso, pode-se afirmar que as condições de produção chamadas de mais imediatas orientam os discursos dessas peças, e que sem considerá-las, o sentido ali pretendido não seria possível.

Embora nas peças do Grupo I também apareçam elementos verbais no imperativo, sugerindo um tom autoritário e dando uma ordem, impelindo o jovem a tomar uma atitude, a exemplo da peça **“Abraça uma causa. Faça uma faculdade com compromisso social”** (27, p. 86), nas peças do Grupo II percebeu-se uma utilização maior e mais efetiva desses elementos: **“Destaque-se. Faça Unibahia”**. (peça 32, p. 100), **“Faça como a dona desse cartão: escolha a pós-graduação UNIFACS”** (peça 39, p. 102). Nessas peças e em outras analisadas do Grupo II, e também em algumas do Grupo I, foi possível se verificar uma posição-sujeito que exerce o seu poder de autoridade de sujeito do saber, aqui representado pelas instituições anunciadas: a instituição escolar.

O discurso da propaganda de instituições educacionais veiculado nos *outdoors* aqui visitados conserva o traço de um discurso pouco maleável, rígido e autoritário, que conduz e orienta o caminho do indivíduo em meio aos valores e referenciais recomendados por instituições de saber, por grupos de poder. Isso pôde ser ilustrado pelo discurso oficial, governamental em textos aqui apresentados, e também pela imprensa visitada, caracterizando-se, portanto, um discurso pedagógico, isto é, o locutor se posiciona como aquele detentor do saber e do poder dos quais não abre mão.

Os discursos publicitários visitados e analisados nesta dissertação revelam simultaneamente os mecanismos de reflexão e de refração: ao mesmo tempo em que impõem à sociedade seus ideários, sua ideologia, também buscam nela o que ela aceita, pratica, em um movimento incessante de interação dialógica entre sujeito-autor e leitor, ambos cidadãos, habitantes de uma comunidade sócio-lingüístico-discursiva. Na tentativa de estabelecer um diálogo com seu público-alvo, tais propagandas buscam referências coletivamente partilhadas, a exemplo do “apagão” e da Copa do Mundo, a fim de modular seu dizer e, dessa forma, atingir seu objetivo.

Ao longo deste estudo, buscou-se compreender, de modo geral, como funcionam os discursos e seus desdobramentos nas sociedades humanas - no caso particular, aqui foram investigados os discursos publicitários de escolas e faculdades de Salvador, veiculados em *outdoor* - e como ocorre a constituição dos sentidos do que ali é dito.

Todo o processo de análise aqui desdobrado é, por assim dizer, uma parte no todo que é a Análise do Discurso. Deve-se considerar, portanto, que esta foi apenas mais uma leitura acerca de outras leituras, sob a ótica de um leitor que traz consigo partes da sua história. Logo, outras leituras e abordagens sempre serão possíveis e necessárias.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos do Estado**: nota sobre aparelhos ideológicos de Estado [1970]. Tradução de Walter Evangelista e Maria Laura Castro. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

APROVADOS em 2ª chamada de vestibular da UNB. **Correio Braziliense**. 14/03/1999. Disponível em: http://www2.correioweb.com.br/cw/EDICAO_20030307/pri_edu_070303_136.htm. Acesso em: 14. set. 2007.

AZEVEDO, Mateus Soares, **O que é fundamentalismo Islâmico**. Folha de São Paulo, 23/09/2001. Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/eso/terrorismousa/fundamentalismoislamico.html>. Acesso em: 15 out. 2007.

BAKHTIN, Mikail (VOLOCHINOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**, [1929]. 11. edição. São Paulo: Hucitec, 2004.

BAKHTIN, Mikail. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. [1953] 1. edição. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 279-326.

BARBOSA, Góis Rosângela. **Atribuição de sentidos e o fazer significativo em crônicas de Rubem Alves**: Formações Discursivas, Interdiscurso e Polifonia. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras e Lingüística) – Instituto de Letras Vernáculas, Universidade Federal da Bahia, Salvador: 2008.

BORGES, Priscilla. **Eles são fera**. Correio Braziliense. 29/07/2007. Disponível em: http://www2.correioweb.com.br/cw/EDICAO_20030307/pri_edu_070303_136.htm. Acesso em: 14/set/2007.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. [1987] Introdução, organização e seleção Sérgio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura [1966]. In NOGUEIRA, Maria Alice; AFRÂNIO Catani (Org.). **Escritos de educação**. 9. edição. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 39-64.

BOURDIEU, Pierre. Os excluídos do interior. [1992]. In NOGUEIRA, Maria Alice; AFRÂNIO Catani (Org.). **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 217-227.

BRAIT, Beth. (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto: 2007.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 2. ed. rev. Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **A constituição polifônica do sentido na publicidade institucional: uma abordagem enunciativo-discursiva**. Tese. (Doutorado) – Centro de Ciências da Comunicação, Universidade do Rio dos Sinos, São Leopoldo: 2002. Disponível em: <http://bdtd.unisinos.br/tde/arquivos/7/TDE-2004-11-18T13:59:40Z-30/Publico/Constituicaopolifonica.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2007

BRASIL, Jurema. **História da Publicidade**. Disponível em: <http://www.facasper.com.br/pp/site/historia/index.php>. Acesso em 10 jan. 2008.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura – MEC. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=78&Itemid=221>. Acesso em: 05 jan. 2008.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura – MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC/SEF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=78&Itemid=221>. Acesso em: 05 jan. 2008.

CAPRA, Fritjof. **Meio ambiente**. Ecologia profunda. Disponível em: <http://www.taps.org.br/Paginas/Meioambiente.html>. Acesso em 20 ago. 2007.

CARVALHO, Nelly, **Publicidade: a linguagem da sedução**. 3. edição. 7 imp. São Paulo: Ática, 2006.

CENÁRIO e destruição em Nova York. **VEJA On-line**, ed. 1718, 19/09/2001. Disponível em: http://veja.abril.com.br/190901/p_048a.html. Acesso em: 05 set. 2007.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. Coordenação da tradução de Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2006.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. Tradução de Ângela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2006.

CHAVES, Curvelo Lázaro, **Reflexões sobre o fundamentalismo**, Revista Espaço Acadêmico, ano I, nº 6, novembro 2001. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/006/06lazaro.htm>. Acesso em: 15 out. 2007.

COSTA, Hernani Maia. A função da política na escola. In. Revista de Educação AEC (Associação de Educação Católica do Brasil), **Um paradigma para a escola do século XXI!?... Dimensão Política**. Ano 31, nº 24, Brasília: jul./set. de 2002.

ELE ESTEVE no Brasil. **VEJA On-line**, ed. 1794, 19/03/2001. Disponível em: http://veja.abril.com.br/190303/p_058.html. Acesso em 05 jun. 2007: 05 set. 2007.

ERBOLATO, Mário. **Dicionário de propaganda e jornalismo**: legislação, termos técnicos e definições de cargos e funções abrangendo as atividades das agências de propaganda e do jornalismo impresso, radiofônico e televisivo. Campinas: Papiros, 1995.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do discurso**: reflexões introdutórias. 2. edição. São Carlos: Claraluz, 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2. edição. rev. e aument. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. Introdução: o quadro atual da Análise de Discurso no Brasil. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (Org.). **Michel Pêcheux e a análise do discurso**: uma relação de nunca acabar. São Carlos: Claraluz, 2005. p. 13-22.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e ideologia**. 7.ed. 7. imp. São Paulo: Ática, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução Luiz F. B. Neves. 5. edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Pêcheux. 2.edição. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

GAIARSA, Maria Amélia Chagas. **Estratégias argumentativas no outdoor baiano**. Salvador: 2002. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso**: diálogos & duelos. 2. edição. São Carlos: Claraluz, 2006.

HENRY, Paul. Os fundamentos teóricos da “Análise Automática do Discurso” de Michel Pêcheux (1969). In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Pêcheux. 2. edição. Campinas: Unicamp: 1993. p. 13-37..

LALAU E o TRT. **Veja On-line**. Disponível em: <http://vejaonline.abril.com.br/notitia/servlet/newstorm.ns.presentation>. Acesso em: 18 mar. 2007.

LEOTTI, Maria José. **A imagem da mulher ou a mulher da imagem**: um estudo discursivo sobre o imaginário feminino na publicidade. Recife: 2007. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: http://www.bdtf.ufpe.br/tedeSimplificado/tde_arquivos/17/TDE-2007-06-28T083402Z-1976/Publico/mjl1.pdf. Acesso em: 15 nov. 2007.

LIMA, Kátia R. de Souza. Organismos internacionais: o capital em busca de novos campos de exploração. In: NEVES, Lúcia M. Wandrley. (Org.) **O empresariamento da educação**. São Paulo: 2002. p. 41-63.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Cecília P. Souza-e-Silva, Décio Rocha. 3. edição. São Paulo: Cortez, 2004.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. 3. ed. Tradução de Freda Indursky. Campinas: Pontes, 1997.

MARANGON, Cristiane. **Preservar também é coisa de criança**. ed. 158, dez/2002. Disponível em: http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0158/aberto/mt_242822.shtml. Acesso em: 20 ago. 2007.

MARIANI, Bethânia S. C. **Sujeito e sentido**: efeitos de linguagem. Disponível em: www.uchile.cl/facultades/filosofia/Editorial/libros. 2007. Acesso em: 14/08/2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 4. edição. São Paulo: Cortez, 2001.

MORIN, Edgar. In: Maria da Conceição de Almeida; Edgard de Assis Carvalho (Orgs.). **Educação e complexidade**: os sete saberes e outros ensaios. 3. edição. São Paulo: Cortez, 2005.

MUSSALIN, Fernanda. Análise do discurso. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Cristina (org.) **Introdução à lingüística**: domínios e fronteiras. 4. edição. São Paulo: Cortez, 2004. v. 2, p. 101-142.

NASCIMENTO, Alexandre; SILVA, Andréia Ferreira; ALGEBAILÉ, Maria Emilia Bertino. Estado, mercado e trabalho: neoliberalismo e políticas sociais. In: NEVES, Lucia Maria W. (Org.). **O empresariamento da educação**. novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002. p. 86-104.

NEVES, Lúcia M. Wanderley; FERNANDES, Romildo Raposo. Política neoliberal e educação superior. In: NEVES, Lúcia M. Wandrley. (Org.) **O empresariamento da educação**. São Paulo: 2002. p. 21-40.

NICOLAU DOS SANTOS Neto se entrega no Rio Grande do Sul. **Site do Terra**, 15/03/2001. Disponível em: <http://www.terra.com.br/istoe/Reportagens/nicolau.htm>. Acesso: 18 mar. 2007.

O CHE GUEVARA do islã. **VEJA On-line**, ed. 1719, 26/09/2001. Disponível em: http://veja.abril.com.br/260901/p_060.html. Acesso em 05 jun. 2007: 05 set. 2007.

ORLANDI, Eni P. **Análise do Discurso**: princípios e procedimentos. 5. edição. São Paulo: Pontes, 2003.

ORLANDI, E. A análise de Discurso em suas diferentes tradições intelectuais: o Brasil. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, Maria C. L. (Org.). **Michel Pêcheux e a análise do discurso**: uma relação de nunca acabar. São Carlos: Claraluz, 2005. p. 75-88.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69) [1969]. In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Pêcheux. 2.edição. Campinas: Unicamp, 1993. p. 61-162.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da análise do discurso: atualizações e perspectivas [1975]. In: GADET, F.; HAK, T. (Org.) [1975]. **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Pêcheux. 2. edição. Campinas: Unicamp, 1993. p. 163-252.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso: três épocas [1983]. In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Pêcheux. 2.edição. Campinas: Unicamp, 1993. p. 311-319.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio** [1975]. Tradução de Eni Orlandi [et al.] 3. edição. Campinas: Unicamp, 1997.

PETTER, Margarida. Linguagem, língua, lingüística. In: FIORIN, José Luiz. (Org.) **Introdução à Lingüística**. I. Objetos teóricos. 4. edição. São Paulo: Contexto, 2005.

SABADIN, Celso. **Outdoor: uma visão do meio por inteiro**. Central de Outdoor (Org.). São Paulo: Central de Outdoor, 1997. (Rio de Janeiro: Bloch Ed.)

SALINA, Sheila. **Criando sentidos: a semântica do discurso verbal e as associações de marca na construção da identidade corporativa**. Disponível em: www.comunicacaoempresarial.com.br. Revista digital comunicação e estratégia. V. 3, n. 4, publicada em jul. 2006. Acesso em 22 fev. 2008

SANDAMANN, Antônio José. **A linguagem da propaganda: repensando a língua portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2005.

SANTANA NETO, João Antônio de; MACEDO, Joselice; ROCHA, Maria José (Org.). **Discursos em análise**. Salvador: Universidade Católica do Salvador, 2003.

SILVA, Lorena de Macedo Oliveira Silva. **A proteção da cidadania no âmbito da Constituição Brasileira de 1988**. Disponível em: www.horizontecientifico.propp.ufu.br/. Acesso em: 29 fev. 2008.

SILVA, Maria da Conceição Fonseca. **Os discursos do cuidado de si e da sexualidade em Cláudia, Nova e Playboy**. 2003. Tese. (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: 2003.

SILVA, Maria da Conceição Fonseca; Elmo José dos Santos (Orgs). **Estudos da Linguagem: Michel Pêcheux e a análise do discurso**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2005.

SORG, Letícia. **Trote continua mesmo com proibição**. Jornal do Campus On-line – USP. ed. 264, 21/11 A 4/12 2006. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/departam/cje/cultext/jc/site/264/index2-trote.htm>. Acesso em: 14/set/2007.

YANNOULAS, Silvia Cristina. Iguais mas não idênticos. In: **Revista de estudos femininos**. Rio de Janeiro, CIEC Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro: 1994.

WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Flórida, EUA: [s.n.], 2003. Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Carpe diem&oldid=5722257](http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Carpe_diem&oldid=5722257). Acesso em: 26 set. 2007 e 14 fev. 2008.