



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE

DIENY GRACIELY SOUTO DE SOUZA MELO

LUZ, CÂMERA, AÇÃO: DROGAS NÃO! REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS SOBRE DROGAS NO DISCURSO DE ALUNOS DO PROGRAMA EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS (PROERD)

Campo Grande/MS
2017

D	 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
G. S. S. MELO	<p style="text-align: center;">DIENY GRACIELY SOUTO DE SOUZA MELO</p>
LUZ, CÂMERA, AÇÃO: DROGAS NÃO! REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS SOBRE DROGAS NO DISCURSO DE ALUNOS DO PROGRAMA EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS (PROERD)	<p style="text-align: center;">LUZ, CÂMERA, AÇÃO: DROGAS NÃO! REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS SOBRE DROGAS NO DISCURSO DE ALUNOS DO PROGRAMA EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS (PROERD)</p>
2017	<p style="text-align: center;">Campo Grande/MS 2017</p>



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE

DIENY GRACIELY SOUTO DE SOUZA MELO

LUZ, CÂMERA, AÇÃO: DROGAS NÃO! REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS SOBRE DROGAS NO DISCURSO DE ALUNOS DO PROGRAMA EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS (PROERD)

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem: Língua e Literatura

Orientadora: Profa. Dra. Aline Saddi Chaves

Campo Grande/MS
2017

M485L Melo, Dieny Graciely Souto de Souza.

Luz, câmera, ação: drogas não! representações discursivas sobre drogas no discurso de alunos do Programa Educacional de Resistência às Drogas (PROERD)/ Dieny Graciely Souto de Souza Melo. Campo Grande, MS: UEMS, 2017.

158f.; 30cm.

Orientadora: Profa. Dra. Aline Saddi Chaves.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Unidade Universitária de Campo Grande, 2017.

1. Análise do discurso. 2. Representação discursiva. 3. Drogas. 4. Proerd. I. Título.

CDD 23.ed. 401.41

DIENY GRACIELY SOUTO DE SOUZA MELO

LUZ, CÂMERA, AÇÃO: DROGAS NÃO! REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS SOBRE DROGAS NO DISCURSO DE ALUNOS DO PROGRAMA EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS (PROERD)

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem: Língua e Literatura

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Aline Saddi Chaves (Presidente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Profa. Dra. Grciely Cristina da Costa
Universidade do Vale do Sapucaí/UNIVÁS

Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Profa. Dra. Nara Maria Fiel de Quevedo Sgarbi - Suplente
Centro Universitário da Grande Dourados/UNIGRAN

Prof. Dr. João Fábio Sanches - Suplente
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Campo Grande/MS, 10 de abril de 2017.

Às minhas filhas Mikaela e Pietra:
É possível, mesmo quando tudo parece se opor.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, pelo dom da vida, por me conceder a sabedoria necessária para cada momento do dia, além de saúde, perseverança, amor e determinação, concedidos a mim pela Tua infinita graça, pois, certamente, tudo o que sou/estou não seria possível sem a Tua presença!

Às minhas filhas Mikaela e Pietra, a expressão mais profunda do amor de um ser humano pelo outro, pois todas às vezes em que pensava no porquê de tanta labuta, logo, por elas existirem, meu ânimo se renovava em suas brincadeiras que me divertiam e/ou me consolavam quando algo queria me impedir de prosseguir... A elas, meu amor!

A meus pais Seni e Ariovaldo Souto, pessoas fundamentais na construção de minha determinação, porque eles sempre me incentivaram a estudar e mesmo que talvez não percebessem, foram e são exemplos de guerreiros, ícones basilares importantes na minha decisão de ousar e voar em busca dos meus sonhos.

A minha avó Dinorá que, mesmo em sua ditosa velhice, tanto ora por mim e me serve de exemplo por ter um coração jovem apto a servir àqueles que precisam.

A minha querida orientadora Professora Doutora Aline, minha sincera admiração por sua organização de ideias, sua didática, seu companheirismo e prontidão nos momentos em que precisei nesse percurso acadêmico. Uma verdadeira *madame* que sempre me instruiu da maneira mais polida e educada possíveis.

Aos Professores Doutores João Fábio, Ruberval e Leda, que habilmente fizeram parte do meu percurso no mestrado na UEMS.

Ao Professor Doutor Marlon, por me apresentar a Análise do Discurso como uma teoria sólida e importante para a interpretação da linguagem que se constitui no bojo das relações sociais.

À Professora Doutora Greciely, pelas relevantes observações sugeridas, as quais foram importantes para o aprimoramento dessa pesquisa.

Ao Foster, pela amizade e incentivo necessários para prosseguir.

Aos amigos mestrados da minha orientadora: Tatiane, que fora meu exemplo de força para sobrepujar as dificuldades da vida; Marcelo, exemplo de organização e disciplina na pesquisa acadêmica, cuja seriedade de pesquisador pretendo levar como exemplo em minha carreira.

À Márcia, Melly e Sônia, por terem feito parte do início do desbravamento na pesquisa em Análise do Discurso e em dividir experiências de incentivo.

À equipe administrativa da UEMS, pelo tratamento acolhedor e humano nas resoluções burocráticas.

À família PROERD, pelo apoio e por cederem o material necessário para constituir meu *corpus* de pesquisa.

À Alexandra e Josmar, casal de pastores e amigos que me incentivavam e torciam para que tudo desse certo.

À amiga Regiane, por acreditar que eu conseguiria, incentivando-me apesar da distância.

À amiga Geisa, por estar disponível para ouvir minhas rotinas de pesquisa e trabalho.

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, pela oportunidade que tive de ir em busca dos meus sonhos.

Ao Davirson, por seu silêncio apoiar meus voos.

Há sem dúvida, muitos tipos
de vozes no mundo; nenhum deles,
contudo, sem sentido.

I Coríntios 14:10

MELO, D. G. S. S. *Luz, câmera, ação: drogas não!* Representações discursivas sobre drogas no discurso de alunos do Proerd. 2017. 158 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2017.

RESUMO

Nosso investimento nessa pesquisa compreende analisar os discursos sobre drogas que circulam no ambiente escolar, sobretudo, por serem produzidos por alunos que participaram do Programa Educacional de Resistência às Drogas (PROERD). Sob uma perspectiva histórica e social, as drogas sempre estiveram presentes na humanidade, contudo, tendo em vista os elevados índices sobre os problemas de saúde decorrentes do uso e/ou abuso de drogas, causando um alarme social em nível nacional e mundial, os discursos de prevenção a essas substâncias têm aumentado e constituem complexo tema de debates pelos/nos diferentes espaços em que circulam. Nesse viés, para analisarmos como as drogas são representadas discursivamente no espaço escolar, o quadro teórico adotado contempla a Análise do Discurso franco-brasileira, a partir das contribuições fundamentais de Michel Pêcheux, Eni Orlandi e Jaqueline Authier-Revuz, autores que definem que, assim como os discursos estão em constante movimento, os sentidos também vão sendo constantemente (re)construídos a partir da posição-sujeito que o discursiviza, das condições de produção em que o discurso é produzido, além da ideologia que cada discurso, em sua formação discursiva, representa. Além dessa teoria, que norteou toda a pesquisa, visitamos algumas concepções de outras áreas, como as Ciências Sociais e a Antropologia. Assim, considerando que os sentidos não permanecem estanques, partimos da hipótese de que não bastam os discursos de prevenção serem propagados para terem seus objetivos colocados em prática e, para analisar como essa (não) prática acontece na linguagem, nosso *corpus* de análise reúne textos que foram escritos por alunos partícipes do Proerd, além de recortes de enunciados oriundos do *site* de buscas Google. Nessa direção, pelos gestos de interpretação mobilizados, interessa-nos não só analisar as representações discursivas sobre drogas, mas também compreender discursivamente como se dá a relação entre os alunos que participaram do Proerd com os instrutores do Programa, os quais, apesar de estarem inscritos na posição de policiais militares ocupam uma posição análoga à de professor em sala de aula. Dessa forma, os resultados da pesquisa mostram como funciona essa relação entre sujeitos, ou seja, como a língua(gem) acontece no sujeito que, em uma posição de policial, enquanto sujeito do discurso de prevenção às drogas, se significa e/ou é significado pelos discursos dos alunos do Proerd, além de demonstrar como os discursos sobre drogas vão sendo (re)construídos e (res)significados pelos/nos sujeitos em idade escolar.

Palavras-chave: Análise do Discurso, Representação Discursiva, Drogas, Posição-sujeito, Proerd.

MELO, D. G. S. S. *Luz, câmera, ação: drogas não!* Representações discursivas sobre drogas no discurso de alunos do Proerd. 2017. 158 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2017.

RÉSUMÉ

Il s'agit dans ce mémoire de Master d'analyser les discours circulants sur les drogues dans l'espace scolaire, du fait notamment que ces discours sont produits par des élèves participants du Programme Éducationnel de Résistance aux Drogues (PROERD). Sous une perspective historique et sociale, les drogues ont toujours été présentes dans l'histoire de l'humanité. Néanmoins, étant donné les taux élevés des problèmes de santé associés à l'usage ou et l'abus de drogues, causant une alarme sociale à l'échelle nationale et mondiale, les discours de prévention à ces substances se sont répandus et constituent l'objet de vifs débats par/dans les différents espaces sociaux. Afin d'analyser comment les drogues sont représentées discursivement dans l'espace scolaire, le cadre théorique de la recherche est basé sur l'analyse du discours franco-brésilienne, à partir des écrits de Michel Pêcheux, Eni Orlandi et Jacqueline Authier-Revuz, pour lesquels les discours sont en mouvement permanent et se (re)configurent à partir de la position du sujet qui les énoncent; des conditions de production dans lesquelles ces discours sont produits; tout aussi bien de l'idéologie que chaque discours représente en rapport avec sa formation discursive. D'autres conceptions théoriques sont également convoquées, telles que les sciences sociales et l'anthropologie. En émettant l'hypothèse selon laquelle les discours de prévention ne suffisent pas à éradiquer le problème des drogues, nous nous lançons le défi d'analyser les discours sur les drogues chez les jeunes en phase de scolarité obligatoire. Le corpus de la recherche est constitué d'énoncés-questions et de rédactions scolaires fournis par des élèves du réseau public de la ville de Campo Grande, située dans l'état de Mato Grosso do Sul (Brésil). Par les gestes interprétatifs mobilisés, il est question dans ce travail de recherche non seulement d'analyser les représentations discursives sur les drogues chez les jeunes apprenants, mais aussi d'expliquer discursivement comment s'établit le rapport entre les élèves participants du Proerd et les enseignants du Programme. Tout en étant inscrits dans la position d'agents de la police militaire, ces derniers occupent une position analogue à celle d'un enseignant en salle de classe. Les résultats de la recherche montrent ainsi comment fonctionne ce rapport, c'est-à-dire, comment la langue/le langage prend forme et sens chez un sujet qui, dans sa position d'agent de police, en tant que sujet du discours de prévention contre les drogues, se signifie lui-même et ou est signifié par les discours des élèves du Proerd. Bref, il s'agit de démontrer par une analyse discursive comment les discours sur les drogues sont (re)construits/(re)configurés et (re)signifiés par/chez les sujets d'âge scolaire.

Mots-clés: Analyse du discours, Représentation Discursive, Drogues, "Posição-sujeito", Proerd.

LISTA DE TABELA E QUADROS

Tabela 1: Consumo de drogas por estudantes de ensino fundamental e médio das redes pública e privada da cidade de Campo Grande	48
Quadro 1: Convenções da ONU que tratam da temática das drogas	83
Quadro 2: Definições para o termo droga(s) em sentidos denotativo e conotativo	86
Quadro 3: Denominações para sinônimos de droga(s)	83
Quadro 4: Representações Discursivas sobre droga(s)	128
Quadro 5: Representações Discursivas sobre droga(s) (continuação)	129

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Redação Proerd (a)	89
Figura 2: Redação Proerd (b)	92
Figura 3: Pergunta 1	94
Figura 4: Pergunta 2	97
Figura 5: Print da Busca no Google sobre “curar ressaca”	98
Figura 6: Print da Busca no Google sobre “curar ressaca” (continuação)	98
Figura 7: Print do Blog a	100
Figura 8: Print de dica do Blog a (primeiro parágrafo)	100
Figura 9: Print do Blog b	101
Figura 10: Print do Blog c	102
Figura 11: Print do Blog c (continuação)	105
Figura 12: Redação Proerd (c)	106
Figura 13: Print da busca no Google sobre “como tirar os efeitos das drogas”	108
Figura 14: Print de texto do site indicado pelo Google sobre “como tirar os efeitos das drogas”	109
Figura 15: Print da Dica 1 sobre “como tirar os efeitos das drogas”	111
Figura 16: Pergunta 3	113
Figura 17: Pergunta 4	113
Figura 18: Pergunta 5	117
Figura 19: Pergunta 6	117
Figura 20: Pergunta 7	119
Figura 21: Pergunta 8	119
Figura 22: Pergunta 9	119
Figura 23: Pergunta 10	122
Figura 24: Pergunta 11	123
Figura 25: Pergunta 12	124
Figura 26: Pergunta 13	124
Figura 27: Pergunta 14	124
Figura 28: Redação (d)	132
Figura 29: Redação (e)	134
Figura 30: Redação (f)	136
Figura 31: Pergunta 15	137

Figura 32: Pergunta 16	137
Figura 33: Pergunta 17	137
Figura 34: Redação (g)	139
Figura 35: Redação (h)	140
Figura 36: Redação (i)	143
Figura 37: Pergunta 18	144
Figura 38: Pergunta 19	144
Figura 39: Pergunta 20	145
Figura 40: Redação (j)	146

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO 1 – HISTÓRIA E IDEOLOGIA: AS DROGAS NO CONTEXTO ESCOLAR E POLICIAL	
1.1 Contexto escolar: representações entre história e ideologias	27
1.2 A polícia militar em traços históricos e ideológicos.....	32
1.2.1 O Proerd em sua prática policial	37
1.2.2 Posição-sujeito policial: um relato de experiência	40
1.3 Substâncias psicoativas e outros termos: drogas, o que são?	42
1.3.1 Apanhado histórico e estatístico sobre drogas.....	45
CAPÍTULO 2 - A ANÁLISE DO DISCURSO ENTRE OS ESPAÇOS QUE (RES) SIGNIFICAM AS DROGAS	
2.1 Condições de produção na Análise do Discurso: do lugar da escola, da família e da polícia	51
2.1.1 CP: do lugar da escola	60
2.1.2 CP: do lugar da família.....	61
2.1.3 CP: do lugar da polícia	62
2.2 Do sujeito ideológico às formações discursivas	63
2.2.1 Heterogeneidade(s) enunciativa(s) e interdiscurso na construção do sentido na Análise do Discurso.....	67
2.2.2 Falta, equívoco e silêncio na falha presente no processo discursivo.....	70
2.2.3 Interdiscurso em terreno tenso: lugares discursivos disputados e/ou ocupados?	74
2.3 Acontecimento discursivo: as Políticas Públicas sobre drogas	76
CAPÍTULO 3 - O PODER EM SENTIDOS SOBRE DROGAS	
3.1 Drogas: seus nomes em sentidos	85
3.1.1 (Dis)curso dos (des)limites e (in)distinções sobre drogas	89
3.1.2 (Dis)curso dos (des)saberes de senso comum sobre drogas	96
3.1.2.1 (Dis)curso dos (des)saberes de senso comum sobre drogas ilícitas	107
3.2 Drogas lícitas apagadas no/pelo (dis)curso	113
3.3 Sentidos entrelaçados: o poder das/para as drogas	121

CAPÍTULO 4 - O SUJEITO DO DISCURSO SOBRE DROGAS: A POSIÇÃO DE AUTORIDADE POLICIAL EM AMBIENTE ESCOLAR

4.1 Nomeações e sentidos de/para policial no espaço escolar130

4.2 Identificação do sujeito Proerd: sentidos (des)estabilizados136

4.3 O espelho dos outros: a posição-sujeito policial PROERD.....141

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....148

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS151

INTRODUÇÃO

Ao observarmos um fenômeno social sob um ponto de vista da linguagem, a partir da perspectiva de Michel Pêcheux (2014b), percebemos que os discursos, enquanto materialidade da ideologia, produzem efeitos de sentido que se inscrevem na língua, e para que eles se signifiquem é preciso que a história intervenha. Nessa direção, os sentidos não estagnam, mas, contrariamente, consoante o movimento da história, inserem-se no fluxo dos discursos circulantes, o que resulta em processo contínuo de (re)formulação dos dizeres, como se sempre tivessem que atender a uma demanda, também, social.

Por essa ótica, ao investirmos em uma análise sobre como os efeitos de sentido acerca das drogas são (re)formulados e (re)criados nos/pelos discursos circulantes, passamos, de fato, a compreender que tudo quanto falamos, isto é, discursivizamos, advém do bojo das relações sociais. Além disso, apesar de os dizeres estarem, simbolicamente, estabelecidos, com base no que se pode e se deve dizer em determinada época e sociedade, os sentidos desestabilizam-se, ou seja, ecoam de modo distinto, divergem do que se está estabelecido significar.

A título de ilustração, pensemos na escola, instituição social, ideológica e discursiva cujas práticas, historicamente, giram em torno do “saber”: como ministrar, ensinar e/ou facilitar a construção de saberes para/com os alunos. Imaginemos, então, esse espaço como um espaço discursivo, onde tudo o que ali se diz representa posições pré-determinadas de sujeitos - aluno, professor, diretor, coordenador e outros funcionários administrativos – que também participam de outros espaços discursivos, nos quais desempenham outros papéis sociais: filho, pai, mãe, estudante, dançarino, etc.

Nesse contexto, acrescentemos ao espaço escolar a presença de um sujeito policial, que signifique não apenas no sentido de sua “ação presença” direcionada para coibir crimes, mas que, além de (estar) policial, ocupe uma posição de instrutor de um programa de prevenção às drogas que ministre lições em sala de aula, ao mesmo título de um professor.

Sob esse panorama, pensemos, então, nos discursos sobre drogas que são produzidos no espaço escolar, uma vez que estes representam assunto de discussões que ocorrem em diferentes esferas, repercutindo fortemente na mídia, sendo alvo de debates políticos, jurídicos, filosóficos, sociais, de políticas públicas, entre outros. Somando-se, ainda, a esse quadro, sabemos que a temática “drogas” é debatida há muito tempo em razão das diferentes funções que essas substâncias desempenharam (e continuam desempenhando) no decorrer da história, representando sentidos distintos a cada época e contexto social.

Diante dessa conjuntura, surge um primeiro questionamento: os dizeres de alunos em ambiente escolar seriam afetados por outros discursos, tais como o das redes sociais ou dos que circulam na *web*?

Com efeito, seria ingênuo acreditar que exista alguma resposta negativa, pelo menos de forma contundente, uma vez ser possível pacificar o fato de não haver discurso puro ou um conhecimento que assim o seja, pois, na medida em que os discursos são (re)produzidos eles vão sendo constituídos pela interferência de outros discursos que foram (são) ditos por outros sujeitos, em outras circunstâncias, com finalidades distintas, ou seja, o funcionamento discursivo depende, além das posições do sujeito, das condições de produção em que são produzidos.

Assim, baseando-se nessa prática social, somada à experiência vivenciada por esta pesquisadora enquanto policial e instrutora de um programa de prevenção às drogas, a presente pesquisa justifica-se, primeiramente, pelo interesse em analisar como os discursos sobre drogas (re)criam efeitos de sentido diferentes dos esperados pelo instrutor do Programa, tanto pela própria instituição educacional.

Em segundo lugar, por nos chamar a atenção o modo como os policiais do Proerd são discursivizados no espaço escolar, pretendeu-se analisar como esses sujeitos são representados discursivamente pelos alunos e professores partícipes do Programa. Nesse viés, entendemos que o fato de esses policiais estarem inscritos na posição-sujeito policial em um ambiente escolar, resulta em que o espaço que passam a ocupar seja o de sujeito professor, isto é, um lugar não previamente estabelecido para uma atuação policial. Com efeito, esse sujeito passa a ter possibilidade de ser significado a partir de uma “estranheza” atribuída tanto por parte dos alunos quanto por outros atores pertencentes ao ambiente escolar.

No entanto, analisamos que, muito embora esse quadro constituísse, *a priori*, um impedimento, a recepção e a participação dos alunos desenvolviam-se em um cenário alegre, onde um tema tão complexo era tratado de maneira descontraída em sala de aula. Em relação a essa postura, acreditamos haver uma quebra de paradigmas na abordagem sobre drogas, sobretudo, pelo fato de os alunos receberem aulas de prevenção às drogas com policiais fardados, o que nos levou, a partir desse enfoque, à pretensão de analisar como os significados atribuídos às drogas se constituem como resultado da interpelação de discursos tão variados.

De acordo com essas perspectivas, buscamos compreender, sob um viés discursivo, como os efeitos de sentido atribuídos a tais substâncias são muitas vezes alterados e divergentes, uma vez ser perceptível a existência de posicionamentos que ora são favoráveis, ora desfavoráveis aos possíveis sentidos de enfrentamento aos problemas advindos do uso e/ou abuso de

drogas, não obstante os indicativos (CEBRID, 2010; UNODC, 2016) apontarem para um real problema de saúde pública, tanto em escala nacional quanto mundial.

Ao considerarmos esse contexto, muitas indagações surgiram sobre a temática, na medida em que os conhecimentos (re)produzidos entre aluno e instrutor/policial/professor constituem trocas e aquisições de saberes que, com efeito, acabam afetando os sujeitos envolvidos. Por isso, baseando-se nesse panorama, e a partir de um lugar teórico – o da Análise do Discurso – elencamos duas principais perguntas que norteiam esta dissertação:

Que efeitos de sentido sobre drogas são produzidos nos discursos de sujeitos em idade e ambiente escolar?

De que forma os discursos outros - como o discurso das mídias (imprensa, publicidade, redes sociais), por exemplo, se considerarmos que os veículos de comunicação exercem forte influência sobre a tomada de decisão nas sociedades contemporâneas, afetam o discurso de alunos que recebem orientações sobre prevenção às drogas?

Estas, dentre outras questões que surgiram no decorrer da pesquisa, serviram de referência para tratar o discurso a respeito de um tema tão complexo como as drogas. Esse fenômeno, apesar de estar muito presente nos discursos sociais, pouco se apresenta debatido no ambiente familiar, fato este que revela, ainda, a existência de tabus no tratamento da questão, o que pode, muitas vezes, reforçar os fatores de risco responsáveis por criar situações que coloquem o indivíduo em contato com as drogas em uma idade cada vez mais precoce.

Sob esse ponto de vista, os discursos sobre prevenção às drogas têm-se mostrado incisivos quanto à necessidade de se estabelecerem mecanismos de defesa para tais indivíduos, sobretudo por serem sujeitos que possuem a precedência sobre o resguardo de seus direitos fundamentais, pois se enquadram na posição de “pessoas em desenvolvimento” (OLIVEIRA, 2014), as quais não dispõem da plena capacidade de se autodefenderem contra situações que as coloquem em risco, necessitando, assim, de pessoas que por elas se responsabilizem “a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (BRASIL, 1990), assegurados pelo próprio Estatuto da Criança e do Adolescente (doravante, ECA).

Com efeito, o ECA, um dispositivo de prerrogativa legal, encarrega-se de delegar à família, à comunidade, à sociedade em geral e ao poder público o dever de assegurar que o indivíduo menor de idade possa ter seu desenvolvimento pleno amparado por outras relações que o incluam na sociedade. De fato, a partir das relações que vivencia no mundo, o sujeito (re)produz “significações que lhe permitem singularizar os objetos coletivos” (COSTA, 2015, n. p.). De acordo com Costa (2015), “todo processo de construção do sujeito é realizado na relação com

os grupos e redes sociais”. Daí a importância de os indivíduos em idade escolar poderem sanar dúvidas e construir saberes sólidos sobre um assunto que tanto tem alarmado a sociedade pelos problemas que ora têm sido constatados.

No entanto, à medida que aumenta a circulação de discursos sobre a necessidade de se estruturar um saber sólido capaz de auxiliar os jovens na tomada de decisões, mais se caminha na contramão dessa construção, visto que, nas sociedades pós-modernas, os saberes estão diluídos. Dito de outro modo, além das tentativas de corrigir equívocos de verdades antes tidas como absolutas, o avanço da pós-modernidade líquida (BAUMAN, 1997) trouxe, em seus percalços, a abertura de um vácuo inundado por dúvidas sobre qual seria o melhor modo de se agir frente às adversidades.

Resulta disso, portanto, uma instabilidade que ecoa em todos os segmentos sociais e quando o assunto se refere ao fenômeno drogas, enquanto problema de saúde pública, acaba-se promovendo a (re)produção de discursos voltados para as demandas sociais, e que, muitas vezes, não dão conta de abarcar as necessidades de todos, senão de uma pequena parcela da sociedade. E é neste ponto que os jovens, inseridos em uma situação especial, devido às especificidades próprias da idade, acabam não sendo (cor)respondidos pelos discursos incumbidos de atender a demanda de prevenção aos males que as drogas representam.

Esse posicionamento que marca o distanciamento entre o que se discursiviza sobre prevenção às drogas e o que, efetivamente, é posto em prática, pode se basear nos efeitos de sentido que circulam positivamente sobre o uso de drogas. De fato, ao pensarmos nas drogas como uma substância, cujos sentidos propagados tendem a significar uma promessa de prazer, alegria e fuga dos problemas nos discursos da doxa, midiáticos, entre outros, as simples e poucas campanhas dos discursos proibicionistas parecem não dar conta de atender à demanda da prevenção ao uso e/ou abuso de drogas, até porque a velocidade com que as informações são geradas e, logo, ultrapassadas podem tornar as práticas de prevenção destoantes de seu objetivo maior.

A esse respeito, a conjuntura educacional tem procurado evoluir, compartilhando suas responsabilidades com outros atores sociais, de modo a tentar atender às vastas e complexas demandas da sociedade, porém, ainda que o avanço das pesquisas indiquem que a aprendizagem se dá de maneira ubíqua, em virtude de as informações estarem disponíveis com acesso facilitado e em tempo real, ainda não se sabe até que ponto assuntos, como o das drogas, podem e devem ser tratados de modo tão liberal, quanto o fazem os discursos favoráveis à liberação de determinadas substâncias psicoativas, sem o devido alerta sobre as reais consequências de seus efeitos.

Em vista disso, uma abordagem multifacetada para se aliar novas práticas pedagógicas tem sido implantada pela Escola em busca por soluções e parcerias que contribuam para sanar o problema. Segundo Rateke (2006), tais iniciativas se justificam pelos problemas crescentes em torno das drogas:

Progressivamente, o cenário das drogas vai se complexificando e, hoje constata-se que o consumo de alucinógenos, cada vez mais poderosos, afetam crianças, jovens e adultos de diferentes classes sociais [...] O tráfico de drogas alcançou, por sua rede de interconexões, um estatuto de poder paralelo ao do Estado, desafiando qualquer lógica explicativa que se pretenda totalizadora. (RATEKE, 2006, p. 75)

Consoante à reflexão de Rateke (2006), podemos perceber que, além das questões complexas com as quais os problemas das drogas vão se filiando, os sentidos de poder a elas atribuídos são amplamente discursivizados. Portanto, ao considerarmos a abordagem sobre poder simbólico, feita por Bourdieu (1989), temos que este é um poder de construção da realidade situado nos sistemas simbólicos “como instrumentos de conhecimento e comunicação” que “só podem exercer um poder estruturante porque são estruturados” (BOURDIEU, 1989, p. 9). Sob essa ótica, se parafrasearmos este autor, teremos que os discursos sobre drogas recebem atributos de poder porque alguém assim o considera, e assim fala e repete, até que os discursos que circulam passem a ter seus efeitos de sentido ecoando tais valores em detrimento dos problemas que podem advir do uso e/ou abuso de tais substâncias.

Por esses motivos, acreditamos que essa pesquisa pode auxiliar na compreensão de como os discursos sobre a busca por possíveis soluções para as grandes demandas de problemas advindos do uso e/ou abuso de drogas ecoam efeitos de sentido no espaço escolar, uma vez que, por si sós, os discursos adotados como prevenção às drogas podem não ser suficientes para atender a todas as demandas sociais, sem distinção.

Dessa forma, para analisar como acontece esse processo de atribuição de sentidos às drogas pelos alunos, a presente pesquisa fundamenta-se na concepção, defendida pela Análise do Discurso, de que os sentidos sempre podem ser outros, pois não são unívocos, visto que a linguagem não é transparente, como defendem as ciências positivistas.

Por essa ótica, alguns estudos sobre o discurso servirão de base para esta pesquisa. Dentre eles, destacamos, os escritos de Michel Pêcheux (2000; 2008; 2014) sobre as condições de produção do(s) discurso(s) e formação discursiva, com base em um quadro conceitual ancorado na (re)formulação da dicotomia saussuriana: *língua* x *discurso*, e a questão da constituição do sujeito em sua relação com a história e a língua, ao considerar aquele afetado, inconscientemente, pela ideologia.

Juntamente com essa contribuição fundamental, buscamos o apoio teórico dos trabalhos de Eni Orlandi (2003; 2007; 2012), que busca articular as questões do discurso ao político, sustentando que a imagem que fazemos de um sujeito em uma dada posição no discurso “se constitui nesse confronto do simbólico com o político, em processos que ligam discursos e instituições” (ORLANDI, 2012a, p. 42). Dessa autora também buscamos uma maior elucidação sobre o silêncio, enquanto portador de significado no discurso, podendo remeter a um equívoco da língua, não em seu sistema, mas em sua formulação discursiva, como se houvesse ali uma falha ou falta no processo discursivo.

Sob essa perspectiva, essa pesquisa também busca embasamento nos estudos da linguista Jacqueline Authier-Revuz (1990; 1998; 2010) sobre o discurso pelo viés da falta (AUTHIER-REVUZ, 2010), em seus trabalhos sobre as formas de heterogeneidade enunciativa, em um diálogo com diferentes campos do saber: a noção de interdiscurso em Pêcheux, o sujeito inconsciente pela leitura de Lacan e a teoria do dialogismo, pelos estudos do filósofo russo Mikhail Bakhtin.

Com efeito, esse espaço da falta, do equívoco é visto por Authier como o lugar, na língua, das não-coincidências entre o dizer e o dito, as quais estão inseridas em uma análise metaenunciativa, em que a autora trabalha o conceito de modalidade autonímica para categorizar como o discurso *outro* é representado no discurso do *um* (sujeito), levando em conta o que os comentários “dizem ao sujeito do dizer” (AUTHIER-REVUZ, 2008, p. 20).

Por fim, no que diz respeito ao quadro teórico pertinente à Análise do Discurso, empregaremos as definições de Dominique Maingueneau (2004) quanto a suas contribuições acerca das não-coincidências no discurso, visto que sua explanação se dá de maneira mais clara e didática.

Com o objetivo de analisar as questões levantadas anteriormente, o *corpus* da pesquisa é constituído por enunciados retirados da mídia digital, mais especificamente do *site* de pesquisa Google e, em sua maioria, por textos elaborados por alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Estes textos são o resultado de duas atividades propostas durante o curso aplicado pelo Programa Educacional de Resistência às Drogas (PROERD), denominadas “Caixinha Proerd” e “Redação Proerd”, de acordo com a definição do Manual do Instrutor do Proerd (2013) do currículo referente ao ano citado.

A “Caixinha Proerd” consiste em uma pequena caixa (de sapatos, por exemplo) encapada e lacrada que, conforme explicação dada aos alunos, é utilizada como uma ferramenta de comunicação, para que os alunos possam compartilhar suas preocupações e/ou fazer perguntas. Nela, os alunos têm a liberdade de colocar, durante as aulas, suas questões e apontamentos

anotadas em uma folha de papel, sem a necessidade obrigatória de se identificarem, isto é, os autores das perguntas, caso queiram, permanecem anônimos.

Essa forma de sigilo é um dos fatores que colaboram com a grande participação dos alunos, uma vez que muitos podem se sentir intimidados em fazer certas perguntas em público, como também pelo fato de poderem tratar de assuntos complexos, como o das drogas, relatando fatos e pensamentos, de modo que se sintam desinibidos durante o processo de escrita.

Sob o viés da Análise do Discurso, esse sigilo pode ser visto como uma forma de silêncio, uma vez que falar sobre drogas possa representar um interdito para esses alunos que, ao poderem enunciar (pelo anonimato), (re)produzem sentidos, sendo, então, denominado de “*Silêncio Local, ou Censura*, que remete propriamente à interdição: apagamento de sentidos possíveis mas proibidos” (ORLANDI, 2012b, p. 128, grifos da autora). Atesta-se, assim, pelas perguntas feitas pelos alunos, aquilo que para eles é proibido dizer ou, conversar com determinadas pessoas, ou em determinadas situações e lugares.

Sobre o silêncio enunciado, Orlandi (2012b) esclarece:

Em princípio o silêncio não fala, ele significa. Se traduzirmos o silêncio em palavras há transferência, logo, deslizamentos de sentidos, o que produz outros efeitos. Isto se deve ao fato de que mesmo se o silêncio não fala, enquanto forma significante, ele tem sua materialidade, sua forma material específica. (ORLANDI, 2012b, p. 129)

Além do fator anonimato, outro motivo de incentivo à participação dos alunos são as brincadeiras realizadas pelo instrutor do Programa, as quais se dão de maneira didática e extrovertida para o sorteio e leitura das perguntas durante as aulas. Estas atividades adequam-se à faixa etária dos alunos, com o intuito de atrair o maior número de participantes na turma.

Dessa atividade, foram recolhidas 20 (vinte) perguntas de alunos, de uma escola da rede de ensino pública municipal e outra estadual da cidade de Campo Grande/MS, que realizaram o Proerd nos anos de 2015 e 2016. Assim, selecionamos os enunciados que estivessem relacionados às discursividades sobre drogas e/ou acerca do instrutor do Programa para, em contraste com as demais materialidades, proceder às análises que pudessem estar relacionadas com nossas hipóteses, cientes, no entanto, de que os gestos de interpretação mobilizados não fariam as demais possibilidades de significação.

Diferentemente, em se tratando da “Redação Proerd”, os textos não possuíam o fator anonimato, pois deviam ser todos identificados. Tais materiais foram escolhidos para compor o *corpus* da presente pesquisa por considerarmos “no texto a contrapartida do discurso – efeito de sentidos entre locutores” (ORLANDI, 2012b, p. 64), em que o texto não mais se apresenta

em uma estrutura fechada em si mesma, mas aberto a várias possibilidades de leitura, para mostrar “o processo de textualização do discurso que sempre se faz com “falhas”, com “defeitos”” (idem, p. 64).

A partir dessas considerações, faz-se importante explicar que essas redações são solicitadas aos alunos ao término do curso Proerd, sendo que os alunos as elaboram em sala de aula, contando, geralmente, com a presença do professor e/ou do instrutor do Programa. Há, no próprio livro de cada estudante, uma página de orientações para que os alunos organizem suas ideias a respeito do que aprenderam para, então, discorrerem acerca da temática solicitada, a qual se norteia, principalmente, pelas seguintes perguntas:

- 1- O que eu aprendi no Proerd?
- 2- Como eu tenho usado o Modelo de Tomada de Decisão do Proerd?
- 3- Como pretendo usar o que aprendi para fazer escolhas seguras e responsáveis?

Apesar de estas perguntas orientarem os alunos sobre o que deveriam escrever, com vistas à redação de um texto de tipologia narrativa, verificamos que os textos extrapolam, em certa medida, aquilo que lhes é solicitado, pois contêm desde depoimentos, declarações, expressões de sentimento, até pedidos de ajuda.

Sobre esse fato, pudemos observar como a discursividade se textualiza com falhas, pois “há textos que expõem mais o sujeito aos efeitos da discursividade, face à abertura do simbólico, e, outros menos” (idem, p. 64). Em vista disso, essas redações nos chamaram a atenção por conterem marcas discursivas, explícitas e implícitas (AUTHIER, 1990), sobre o que estes sujeitos, enquanto alunos do Proerd, entendem sobre drogas e como veem os instrutores do Programa que lhes transmitem os ensinamentos.

Nessa perspectiva, foram analisadas 10 (dez) “Redações Proerd” de alunos, da rede de ensino pública municipal e estadual da cidade de Campo Grande/MS, que participaram do Programa nos anos de 2014, 2015 e 2016. Assim como para as perguntas, selecionamos das redações os enunciados que tratassem sobre drogas e/ou acerca do instrutor do Programa. Para tanto, consideramos primordial conservar os desvios da norma padrão da língua portuguesa ali presentes, por entendermos que esses desvios são, eles mesmos, portadores do(s) sentido(s) relacionado(s) à representação discursiva que esses sujeitos possuem acerca do tema abordado.

Assim, além dos textos produzidos pelos alunos do Proerd, convocamos o contexto sócio-histórico por meio de outros textos, outros discursos que pudessem nos auxiliar na análise de outro processo de construção do referente. Para tanto, analisamos enunciados retirados da mídia digital, mais especificamente do *site* de pesquisa Google. Nosso intuito, com a utilização dessa materialidade do universo digital, foi poder contrastar as discursividades sobre drogas

que circulam no ambiente escolar com outras condições de produção. Nesse aspecto, consideramos que, apesar de esses discursos midiáticos serem selecionados de fora do ambiente escolar, podem por lá serem propagados.

Dessa forma, faz-se importante salientar, ainda, que, nos vestígios encontrados nessas materialidades, podemos observar como o sujeito ancora-se no discurso, em uma formação discursiva, em um sentido, produzindo um determinado texto e não outro qualquer, “realizando o imaginário discursivo da unidade, da sua autonomia, da sua responsabilidade, face aos sentidos” (ORLANDI, 2012b, p. 92).

Em se tratando da organização geral da pesquisa, esta dissertação divide-se em quatro capítulos, nos quais as análises obtidas se entrecruzam. Elencamos, para investigar seus funcionamentos discursivos, conceitos de interpretação e análise pertinentes à Análise do Discurso franco-brasileira.

Desse modo, no *Capítulo 1*, intitulado *História e Ideologia: as drogas no contexto escolar e policial*, buscamos traçar um percurso histórico e ideológico acerca dos atores envolvidos nos discursos sobre drogas, delimitando no espaço escolar as posições da polícia militar enquanto partícipe do processo em prol de um eixo estratégico comum, qual seja o fortalecimento da prevenção primária ao consumo de substâncias psicoativas, sobretudo por crianças e adolescentes em idade escolar, em especial, o trabalho desenvolvido pelo Programa Educacional de Resistência às Drogas (PROERD). Abordamos, ainda, o tema das drogas, não nos restringindo a defini-las, mas contextualizando-as historicamente, em torno de uma problemática que assola o cenário político e social em nível mundial e nacional.

No *Capítulo 2*, intitulado *A Análise do Discurso entre os espaços que (re)significam as drogas*, tratamos sobre conceitos pertinentes à Análise do Discurso franco-brasileira, com o intuito de contextualizar o espaço escolar, familiar e policial para investigar como os sujeitos e as situações envolvidas se entrecruzam e resultam na produção dos discursos sobre drogas. Tenta-se, dessa forma, apresentar, nos discursos existentes acerca das políticas públicas sobre drogas, as implicações existentes acerca dos termos relacionados às drogas, a partir de considerações feitas sobre seus aspectos jurídicos, na legislação nacional e internacional.

Em *O poder em sentidos sobre drogas*, no *Capítulo 3*, analisamos quais efeitos de sentido sobre drogas circulam nos discursos de sujeitos em idade e ambiente escolar, realizando, primeiramente, as análises do termo drogas, contrastando seus significados à historicidade, considerando-a enquanto acontecimento do texto como discurso, o qual (re)produz diferentes efei-

tos de sentido. Para demonstrar a existência de significados de poder atribuído às drogas, tratamos de verificar de que forma outros e quais discursos podem interferir no discurso de alunos que recebem orientações sobre prevenção às drogas.

No quarto e último capítulo, intitulado *O sujeito do discurso sobre drogas: a posição de autoridade policial em ambiente escolar*, analisamos, nas materialidades coletadas, como os policiais são retratados pelos/nos discursos de alunos do Proerd, em razão de a posição que ocupam (lugar: autoridade; policial; agente de segurança pública; “profissionais” marginalizados) ser alterada ao assumirem a posição de instrutores do Programa. Para isso, procuramos verificar se as formas de nomear tais sujeitos (além de policiais, são denominados de professores, educadores, etc), implicam alguma mudança sobre os efeitos de sentido discursivizados sobre drogas no ambiente escolar.

CAPÍTULO 1 – HISTÓRIA E IDEOLOGIA: AS DROGAS NO CONTEXTO ESCOLAR E POLICIAL

No presente capítulo, situamos a problemática que envolve o tema das “drogas” de um ponto de vista educacional e social. A partir disso, será possível compreender os motivos que têm levado distintos segmentos sociais como a Segurança, a Educação e a Saúde, entre outros, a cooperarem, em responsabilidade compartilhada, em prol de um eixo estratégico comum, qual seja o fortalecimento da prevenção primária ao consumo de substâncias psicoativas, sobretudo por crianças e adolescentes em idade escolar.

Para tanto, no subitem 1.1, discorremos sobre a representação da escola do ponto de vista das mudanças ocorridas com relação aos seus múltiplos e complexos papéis sociais. Abordamos, especialmente, as questões ideológicas que giram em torno da significação e da importância da escola, enquanto espaço privilegiado para se tratar sobre prevenção às drogas (BRASIL, 1998). No subitem 1.2, fazemos um resgate histórico da polícia militar, passando por seu funcionamento e sua configuração mais recente em torno das ações de prevenção, em especial desde as últimas décadas, quando ocorre uma mudança da postura por parte dos profissionais de segurança pública. A esse respeito, destaca-se, em particular, a atuação do Programa Educacional de Resistência às Drogas (doravante, PROERD), no estado de Mato Grosso do Sul. Enfim, no subitem 1.3 abordamos o tema das drogas, não nos restringindo a defini-las, mas contextualizando-as historicamente, em torno de uma problemática que assola o cenário político e social em nível mundial e nacional.

1.1 Contexto escolar: representações entre história e ideologias

Conceituar o papel da escola, de um ponto de vista objetivo e unilateral, constitui uma tarefa árdua, pois, ao longo do tempo, os papéis atribuídos à escola foram se modificando e se diversificando, o que se reflete nas diferentes denominações a seu respeito. Com efeito, ampliaram-se as demandas da escola em complexas atribuições, as quais, diante da diversidade de definições, colocam-na em uma posição que tende a considerá-la, primordialmente, como espaço destinado à transmissão e reprodução dos saberes, sendo pouco considerada sua função de lugar social de construção de conhecimentos.

A esse respeito, Saviani (2009) retrata que o contexto escolar está abarcado por uma associação de papéis que, em seus limites, compreendem “diferentes modalidades de política social” (SAVIANI, 2009, p. 30). Desse modo, as práticas que ali se efetivam, tanto quanto em

outros segmentos da sociedade, definem-se como práticas sociais, que se estabelecem, essencialmente, por conceitos carregados de objetivos ideológicos, cujas condutas se dividem entre os sujeitos.

Em sua dissertação de mestrado, Ribeiro (2013, p. 27) expõe que “a prática social está relacionada diretamente com os acontecimentos históricos e o desenvolvimento político, social e econômico dos sujeitos em sociedade”. O que, notadamente, direciona o contexto escolar a um movimento de ideologias formadas por sujeitos que constituem a escola, ao mesmo tempo em que esta se representa e é representada.

No tocante à ideologia, cabe aqui, brevemente, delinear algumas considerações acerca deste conceito, pela ótica adotada por esta pesquisa. Para isso, remetemos às leituras que o filósofo francês Louis Althusser (1985) fez de Marx, atribuindo um sentido diferente ao da concepção original da teoria (genética) das ideias. Para Althusser (1985, p. 69), “a ideologia passa então a ser o sistema das ideias, das representações, que domina o espírito de um homem ou de um grupo social”.

Em outras palavras, é como se as práticas sociais vivenciadas pelos sujeitos fossem, na realidade - mesmo que simbólicas - efeitos de ideias defendidas ou refutadas, de maneira individual ou coletiva, em maior ou menor grau em suas práticas, que resultariam nas lutas de classes. Althusser (1985, p. 77) define que “a ideologia representa a relação imaginária dos indivíduos com as suas condições reais de existência”, o que não obsta da existência simbólica, conceituada como “existência material” (ALTHUSSER, 1985, p. 83).

Em meio a outras concepções, Brandão (2004) adverte para as distintas definições para ideologia, confusas e controversas, sendo até, em alguns casos, carregadas de traços pejorativos em sua semântica. Assim, a autora aponta, com base em suas leituras de Marx, que a noção de ideologia, na Análise do Discurso, constitui uma “crítica ao sistema capitalista e o respectivo desnudamento da ideologia burguesa. A ideologia a que ele se refere é, portanto, especificamente a ideologia da classe dominante” (BRANDÃO, 2004, p. 18).

Fiorin (1997), por sua vez, aduz que “a partir do nível fenomênico da realidade, constroem-se as ideias dominantes numa dada formação social” (FIORIN, 1997, p. 28). Nesse viés, a ideologia demonstra forte relação com a prática política, assim como explica Michel Pêcheux (2014b, p. 130, grifo nosso): “as ideologias não são feitas de ‘idéias’ **mas de práticas**”, ou seja, o que a escola representa, e/ou como ela é representada, na verdade, é expresso pelo discurso, que se materializa em práticas.

Conforme esta posição, temos que as concepções de ideologia referidas retratam uma importância ainda maior pelo viés teórico da Análise do Discurso, disciplina teórica que sustenta a presente pesquisa, e cujos fundamentos serão expostos ao longo desse trabalho.

Dessa forma, diante dos conceitos de ideologia apresentados, podemos considerar que, se a escola é um espaço social destinado à construção de conhecimentos por parte dos sujeitos que ali interagem, isso significa que ela não se estabelece por si mesma, mas tem sua razão de ser nas práticas sociais que se prolongam antes e para além dela. É nessa perspectiva que situamos a escola, como sendo representada e/ou representando-se em suas ideologias, ou seja, em suas práticas ideológicas.

Nessa teia de representações, podemos caracterizar a escola a partir de conceitos amplos, no âmbito das políticas públicas que a contextualizam em um sentido de corresponsabilidade: a intersetorialidade, que se refere à cooperação de diversos segmentos sociais e econômicos propícios à efetivação das diferentes políticas sociais. A intersetorialidade é assim definida por Junqueira (2004):

[...] uma concepção que deve informar uma nova maneira de planejar, executar e controlar a prestação de serviços, para garantir um acesso igual dos desiguais. Isso significa alterar toda a forma de articulação dos diversos segmentos da organização governamental e dos seus interesses. (JUNQUEIRA, 2004, n.p.)

Sob esse ponto de vista, a escola corresponde a uma entidade de ensino estabelecida para propiciar um nível de aprendizagem eficaz a todos, de maneira igualitária, e ainda, apta a compartilhar seus desenvolvimentos com outros segmentos sociais.

Em vista disso, o próprio discurso jurídico prevê e estabelece a função da educação como responsabilidade não só da escola, mas da sociedade como um todo, conforme ditado pela Constituição Federal (1988):

Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será **promovida e incentivada com a colaboração da sociedade**, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, grifo nosso)

Observa-se, assim, que as ações da escola, conduzidas por meio do trabalho intersetorial, são legitimadas por lei. No entanto, o que deveria representar uma melhora no funcionamento da escola, graças à contribuição de diversos atores sociais, resulta no aumento de suas atribuições, na medida em que surgem novas e complexas demandas.

Dentre essas complexas demandas, destacam-se, de maneira alarmante, as situações de violência e o envolvimento de estudantes com drogas. Não obstante o último levantamento

realizado pelo Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (CEBRID, 2010a) em 2010, dando conta de uma redução no número de estudantes que afirmaram ter feito uso de drogas lícitas durante o ano, e ilícitas ao longo da vida, os dados mostram que, além do aumento do uso de cocaína, 23,5% dos estudantes brasileiros entrevistados, isto é 11.959 alunos, fizeram uso de drogas ilícitas, em menor ou maior grau. Já com relação às drogas lícitas, álcool e tabaco, o número de alunos foi ainda maior: 52,0 %, ou seja, mais da metade dos estudantes entrevistados, ou 26.462 alunos.

Diante da diversidade de situações que podem ser designadas por esses fatores, surge uma dificuldade concreta de se dimensionar a correlação desses alunos com os problemas de desordem nas (das) escolas. Nesse contexto escolar, o sentido de (des)ordem pode estar relacionado aos diversos papéis que são atribuídos à escola e que acabam, em alguma medida, afetando os sujeitos que ali convivem (professores, alunos, etc), uma vez que o professor acaba tendo que se colocar em diversas posições que extrapolam seu objetivo de lecionar, pois tende a ter práticas de orientador, educador, psicólogo, pai, mãe, médico, entre outras que previamente não fizeram parte de sua formação profissional.

Com efeito, a escola tem seu cenário modificado com fortes discrepâncias quanto a suas formas de atuação, paradoxalmente, a partir de sua democratização. A esse respeito, Abramovay (2005) explica que:

[...] a expansão do ensino e o ingresso de um novo tipo de contingente de personagens nos estabelecimentos escolares geraram, evidentemente, novas formas de interação e novas formas de *desordem*. Esse processo de massificação fez com que as desigualdades sociais acolhidas na escola e reforçadas por ela entrassem na ordem do dia. O resultado é que a democratização do recrutamento escolar não se dá concomitantemente à democratização do acesso à escola. (ABRAMOVAY, 2005, p. 90, grifo da autora)

Essa contradição é assim descrita por Saviani (2009, p. 44): “quando mais se falou em democracia no interior da escola, menos democrática foi a escola”. Sob esse ponto de vista, o autor conduz uma discussão acerca da escola, questionando sua função de equalizadora social. O autor estabelece, ainda, a existência de dois grupos que demarcam ideologias, nitidamente distanciadas, refletidas no/pelo papel da escola (idem, p. 3-4).

Para o autor, basicamente, o primeiro grupo que constitui e concebe as “teorias não-críticas” (idem, p. 5), reconhece a marginalidade como problema social que afeta individualmente uma parte da sociedade, sendo esta, naturalmente harmoniosa, devendo assim, o papel da escola ser o de corrigir os possíveis desvios. Pela ótica althusseriana, isso significaria a escola contribuindo para o aumento da produtividade na sociedade. Já o segundo grupo, possuidor

de um embate explicativo, constitui-se em defesa das “teorias crítico-reprodutivistas” (idem, p. 5) e trata a marginalidade como inerente à própria sociedade, isto é, como reflexo de uma classe dominada ideologicamente.

Por um prisma diferente, Bourdieu e Passeron (1982) consideram que a escola representa, na verdade, um elemento reforçador da marginalidade, na medida em que suas práticas institucionais validam, legitimamente, a violência contra os grupos de classes dominados:

[...] reservou-se a seu momento lógico (proposições de grau 4) a especificação das formas e dos efeitos de uma ação pedagógica que se exerce no quadro de uma instituição escolar; é somente na última proposição (4.3) que se encontra caracterizada expressamente a AP escolar que reproduz a cultura dominante, contribuindo desse modo para reproduzir a estrutura das relações de força, numa formação social onde o sistema de ensino dominante tende a assegurar-se do monopólio da violência simbólica legítima. (BOURDIEU & PASSERON, 1982, p. 20-21)

Há, ainda, abordagens acerca da realidade escolar, como a de Arco-Verde¹ (2008, p. 5), ao afirmar que “a escola é, [...], por princípio, o local do conhecimento produzido, reelaborado, sociabilizado dialeticamente, sempre na busca de novas sínteses, construídas na e com a realidade”. Nesse aspecto, a escola é representada, novamente, como um lugar onde, historicamente, deve-se tratar das construções de conhecimento, em modo contínuo e constante, marcado por uma base sobre a realidade.

Em se tratando de realidade, a concepção althusseriana da “existência material” (ALTHUSSER, 1985, p. 83-84) da ideologia vislumbra a escola como um Aparelho Ideológico de Estado (doravante, AIE): precisamente, o aparelho escolar. Seu papel é definido por Althusser (1985) no sentido de inculcar a ideologia da classe dominante, ou seja, a sociedade burguesa. Por essa ótica, o aparelho escolar, seria o substituto do AIE dominante, função outrora ocupada pela Igreja.

Nessa direção, a escola seria responsável por ditar os saberes e interesses da referida classe dominante e estaria situada em uma posição privilegiada, uma vez que seria considerada regente de um concerto silencioso, mas dominante, por dispor de “tanto tempo da audiência obrigatória (e ainda por cima gratuita...), 5 a 6 dias em 7 que tem a semana, à razão de 8 horas por dia, da totalidade das crianças da formação social capitalista” (ALTHUSSER, 1985, p. 66), para inculcar os discursos que bem lhe aprouvesse.

Por sua vez, Baudelot e Establet (2009) retomam o conceito de Althusser, para definir a escola como aparelho ideológico, a qual, segundo esses autores, cumpre duas funções básicas

¹ Secretária de Estado da Educação do Paraná em discurso referente à apresentação da série de Cadernos Temáticos Desafios Educacionais Contemporâneos, v. 4, intitulado Enfrentamento à Violência na Escola.

indissociáveis: “contribui para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa” (BAUDELLOT & STABLET, apud SAVIANI, 2009, p. 24). Dito isso, diferenciam-se de Bourdieu e Passeron (1982) por acreditarem que a escola não apenas legitima a marginalização da classe proletária, mas, além de reforçar a classe dominante burguesa, prima por “impedir o desenvolvimento da ideologia do proletariado e a luta revolucionária” (BAUDELLOT & STABLET, apud SAVIANI, 2009, p. 25).

Partilhando dessas visões, mas privilegiando a dimensão crítica das representações da escola, observamos que o contexto escolar, independentemente do olhar ideológico que sobre ele seja lançado, reúne, com efeito, um espaço propício para o tratamento dos mais variados assuntos sociais, econômicos e culturais. Tal constatação é nítida porque, nesse cenário, como tendência, perdem força as concepções que veem a escola como um local de ação isolada (o qual, pelo viés ideológico, nunca o foi).

Assim sendo, alguns fatores expostos são preponderantes para considerar a escola como *locus* estratégico para tratar da promoção da saúde e da prevenção às drogas, pois, embora existam, neste espaço, fragilidades sociais (ABRAMOVAY, 2005), que transmitem insegurança quanto aos processos das políticas públicas, ou, até mesmo, ao se considerar sua função de AIE (ALTHUSSER, 1975), a realidade é que a escola não é impotente para lidar com a questão das drogas.

Para justificar essa opinião, Abramovay (2005) assim concebe o papel da escola:

[...] seja capaz de propor ações concretas na resolução dos conflitos que se dão no seu ambiente – os quais refletem problemas internos e externos a ela, tais como a presença, a venda e o consumo de drogas –, é necessário que ela seja capaz de lidar com novos valores e novas idéias que surgem com as constantes transformações sociais. (Abramovay, 2005, p. 90)

Esta autora sublinha que a escola deve caminhar no mesmo passo das transformações sociais. Com efeito, essa convicção sustenta-se pelo fato de a conjuntura sobre os problemas de desordem nas (das) escolas estar, também, atrelada ao modo como as relações no mundo contemporâneo se desenvolvem, pois, à medida que as mudanças na pós-modernidade líquida² avançam, os saberes, antes tidos como pilares basilares na sociedade, são desconstruídos e sofrem constantes modificações. Resulta disso a inserção do espaço escolar como um lugar responsável por atender a tais demandas e realizar as adaptações necessárias, sem, contudo, perder

² A concepção de modernidade líquida foi desenvolvida pelo sociólogo polonês Zygmunt Bauman, o qual define a “instantaneidade” (BAUMAN, 1995, p. 22) pelo qual as informações ocorrem, transformam-se e são reformuladas em uma sociedade, cujos valores também se enquadram neste processo de transição em alta velocidade.

sua autoridade e sua finalidade de ensino, caracterizando-se, assim, um desafio complexo a ser cumprido por esta instituição.

1.2 A polícia militar em traços históricos e ideológicos

Diante da simples evocação da palavra “democracia”, para qualificar uma sociedade mais justa e que não favoreça apenas um setor, soa gritante o estabelecimento de modificações para que as ações, pertinentes ao seu significado, sejam praticadas pela e na sociedade. Especialmente, desde as últimas décadas do século XX, novos percursos vêm sendo reformulados para se tentar compreender as conjunturas sobre violência, segurança e criminalidade, criando-se, dessa maneira, novas formas de atuação que possam, efetivamente, ser democráticas quanto a seu modo de enfrentar tais problemáticas.

No entanto, o caminho traçado na sociedade para se chegar ao que hoje se compreende por segurança pública, vem acompanhado, desde o início, de denominações variadas, até se chegar à designação atual: polícia militar. Vários sentidos, pois, foram surgindo para representar a polícia militar, sobretudo, por seu fundamento se dar, geralmente, em períodos conturbados da história, como, por exemplo, a independência recente do Brasil escravocrata.

Nesse sentido, a criação de uma instituição policial deveu-se especialmente, porém não de maneira tão democrática quanto propõe a ideologia ortodoxa, ao controle de uma ordem³ que tentasse evitar o caos. Desse modo, o sentido de ordem estaria atrelado a um tipo de organização social que tivesse como objetivo o controle da violência. No entanto, muitas dessas práticas, incoerentemente, acabavam sendo violentas, ponto este que representa uma contradição nos significados que vão sendo atribuídos à polícia, pois ao passo que esta se propõe a organizar, administrar o caos para o controle da violência na sociedade, muitas vezes se utiliza dessa prática justificada pela legitimidade designada pelo Estado. No caso do Brasil, um dos marcos que justificam o início da atuação policial corresponde ao período que sucede o estabelecimento da corte portuguesa, no século XVIII, quando forças militares atuavam como patrulheiros urbanos sem que, para tanto, tivessem algum tipo de especialização policial. Sobre isso, Bretas e Rosemberg (2013) retratam que:

³ Nesse contexto, é importante destacar que (des)ordem não estaria apenas significando diversos papéis atribuídos a uma instituição, uma vez que seus sentidos podem evocar diversos significados, pois estes não são naturais, mas ao serem construídos sócio-historicamente, nas relações que mantêm com outras palavras e outros sentidos, significam diferentemente, por isso, (des)ordem para a polícia, para o Estado e/ou para a escola significam diferentemente.

[...] o período em que a Coroa portuguesa esteve no Brasil se situa num lugar bastante específico, entre o século XVIII e o Brasil independente. É o momento em que a datação tradicional consagra a criação tanto da Intendência Geral de Polícia (1808) como da Guarda Real de Polícia (1809), ponto de fundação da Polícia brasileira. São os primeiros organismos públicos a carregarem em seu nome a concepção de polícia, nos obrigando a refletir sobre os conteúdos históricos e os nexos dessas definições. (BRETAS & ROSEMBERG, 2013, p. 167)

Dessa forma, o ano de 1809 marca, por meio de decreto, a criação da então denominada Divisão Militar da Guarda Real de Polícia⁴, resultando, assim no nascimento da Polícia Militar do Estado de Guanabara, atual Rio de Janeiro/RJ.

Era um acontecimento discursivo marcado pela história, em que a atuação militar justificava-se pelo desencadeamento de muitas revoltas populares em várias províncias, onde alto era o índice de fugas e crimes praticados por escravos contra donos de terras e feitores. Nesse viés, os discursos que justificam as atuações militares são os mesmos que acabam identificando tais revoltas populares como desordem, sem ao menos considerar as consequências da escravidão e seus conflitos.

Sob esse aspecto, a ideia e a prática de “polícia” vão experimentando diferentes sentidos ao longo dos séculos. Bretas e Rosemberg (2013, p. 166) chegam a retomar o conceito de “pré-polícia do século XVIII” para se referirem aos primórdios da atuação policial brasileira, pois, apesar de ser um momento em que a instituição policial ainda não existia no Brasil, sua ideia já se estabelecia – às modas da Corte.

No entanto, faz-se importante frisar que existem discussões teóricas sobre o marco regulatório do início da polícia no Brasil. Alguns historiadores defendem que o início se deu com a chegada da Corte em 1808, como já dito, enquanto outros defendem que isso tenha ocorrido em 1530. A esse respeito, Faoro (1997) relata que a chegada de Martim Afonso de Sousa em território brasileiro fez “Das armadas guarda-costas evoluir o governo português para um sistema misto: a armada guarda-costa e exploradora combinada com a expedição colonizadora, comandada, a primeira, por Martin Afonso de Sousa” (FAORO, 1997, n.p.).

⁴ Porém, após essa primeira denominação, outros diferentes nomes surgiram, conforme o progresso social se estabelecia: Corpo de Guardas Municipais Permanentes, em 1831; Guarda Policial da Província do Rio de Janeiro e “Homens do Mato no Mato Grosso Uno”, em 1835 (POLÍCIA MILITAR DE MATO GROSSO DO SUL, 2012, p. 20); Corpo Municipal Permanente da Corte em 1842; Corpo Policial da Província do Rio de Janeiro em 1844; Corpo Policial da Corte em 1858; Corpo Policial Provisório da Província do Rio de Janeiro em 1865; Corpo Militar de Polícia da Corte em 1866; Corpo Militar de Polícia do Município Neutro, em 1889; Regimento Policial da Capital Federal e Brigada Policial da Capital Federal em 1890; Força Policial do Distrito Federal em 1905; Brigada Policial do Distrito Federal, em 1911, até receber o então nome, conhecido e atual, de Polícia Militar no Distrito Federal, em 1920. Dados extraídos do site da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.pmerj.rj.gov.br/historia-da-pmerj/> Acesso em 08 jan. 2016.

Em contrapartida, as correntes que discordam deste marco argumentam que essas “armadas guarda-costas”, inauguradas por Martin Afonso de Sousa, não possuíam a função de policiar, atender à coletividade, mas que eram um “instrumento de manutenção da ordem pública e do monopólio do exercício legítimo da violência por parte das autoridades coloniais” (BATITUCCI, 2010, p. 38) contra o povo, estando, com efeito, longe de carregar as características inerentes a uma polícia (HOLLOWAY, 1997).

Sob esse ponto de vista, percebe-se que a mudança requerida para uma “verdadeira” atuação policial já caminhava para um sentido pré-concebido de polícia, a qual deveria garantir segurança não apenas a uma determinada classe, senão a todos. Com efeito, quando evocamos o nascimento da polícia inglesa, em analogia à polícia brasileira, observamos distintas facetas que ratificam as mudanças ocorridas entre as práticas policiais no decorrer dos tempos.

Reiner (2004) expõe que, em meados do século XVIII, já existia um grande clamor, sem sucesso, por uma polícia profissional, porque a polícia britânica, em seus primórdios, conduzia os conflitos existentes de uma maneira repressora, o que apontava, em sua prevalência, para a permanência de desordens. Era um período marcado pelo avanço do capitalismo industrial, e quem não podia arcar com uma segurança privada – como os nobres –, acabava por ter seus patrimônios comprometidos, já que as grandes cidades passavam a ser vistas como berçários do crime.

Dessa forma, a necessidade de uma instituição legitimada para estabelecer uma organização social era emergente para o próprio avanço social. E, ao retomarmos a representação de aparelho de Estado, temos, também em sua criação inglesa, que a postura policial carecia urgentemente de mudanças, pois suas ações eram tal qual a dos juízes de paz, que, sobretudo, dispunham da lei para cercear o direito de alguns em detrimento de outros, conforme relato de Engels (2008):

A parcialidade dos juízes de paz, particularmente no campo, supera a imaginação e é tão usual que os jornais noticiam os casos menos clamorosos sem qualquer comentário. E não se poderia esperar algo diferente: de um lado, esses Dogberries não fazem mais que interpretar a lei em seu espírito e, de outro, são eles mesmos burgueses, que vêm no interesse de sua classe o fundamento da verdadeira ordem social. E tal, como os juízes de paz, comporta-se a polícia. (ENGELS, 2008, p. 313)

Diante dessa posição, temos uma polícia cujo controle era representado sob o poderio da e para a burguesia, logo, contra o proletariado. Contudo, não se pode negar que, independentemente da posição creditada, a história representa o controle da polícia sendo estabelecido em distintas facetas, em ideologias com alternância de prioridades: ora vista como um aparelho

repressor de Estado (ALTHUSSER, 1985) ora como uma conquista a ser comemorada por perspicazes “pioneiros do policiamento” (REINER, 2004, p. 48), de acordo com o pressuposto nas histórias ortodoxas.

Sobre isso, Reiner (2004) expõe que, pela visão ortodoxa, a necessidade de criação de uma nova polícia era emergente devido ao aumento da desordem, para que a população pudesse viver em uma ordem estabelecida por meio das leis que priorizariam a paz para todos. Retrata-se uma ideologia de autopolicimento comunal, em que “a polícia não era a polícia do governo, mas da comunidade” (REINER, 2004, p. 46).

Por outro lado, pela visão revisionista, a necessidade se justificava, também, devido ao crescimento da desordem, mas não com o objetivo da salvaguardar a todos - a todo o povo -, mas de administrar os conflitos entre classes, já que a burguesia emergente não tinha como manter segurança privada, a qual era restrita à nobreza. De fato, os argumentos sustentados por essa visão não conseguiam contemplar uma proteção direcionada a todo o povo, já que acrescentar proteção a apenas mais uma classe não configura administrar o conflito de maneira eficaz.

Em concordância, Critchley, citado por Reiner (2004), expõe, menos misticamente, que a ideia de “uma fusão mística entre o policial e o cidadão comum” (REINER, 2004, p. 46) seria muito inadequada, já que se concebia uma nova maneira, mais democrática, para responsabilizar o policiamento: “O esquema inglês mais característico tem sido o de armar a polícia mais com prestígio do que com poder, obrigando-a dessa forma a contar com o apoio popular” (idem, p. 46).

Desse modo, embora dissonantes em alguns pontos de vista, as diferentes vertentes comungam do seguinte aspecto: ideologicamente, direcionam sentidos de poder, ou melhor, sobre poder da, para e/ou na polícia, em que sua atuação, geralmente, se dá em resposta aos interesses de uma determinada classe social. A esse respeito, Bourdieu (1989) alude que:

As diferentes classes e frações de classes estão envolvidas numa luta propriamente simbólica para imporem a definição do mundo social mais conforme aos seus interesses, e imporem o campo das tomadas de posições ideológicas reproduzindo em forma transfigurada o campo das posições sociais. (Bourdieu, 1989, p. 11)

Nesse sentido, Costa (2004) afirma que o poder auferido à polícia tem-se estabelecido como gerador de tensões entre “a manutenção da ordem e o exercício democrático do poder por parte das polícias” (COSTA, 2004, p. 36). No âmbito político-social-econômico, essas questões de poder atribuído à polícia têm sido veementemente discutidas em diferentes áreas, repercutindo fortemente na mídia e sendo objeto de debates políticos, jurídicos, sociais, entre outros.

Porém, na comparação entre a polícia militar brasileira e a polícia britânica, temos que, apesar de todas as insurgências, ambas caminharam rumo a um movimento contínuo de mudanças em busca da profissionalização de seus policiais, o que seria uma visão mais realista e menos dicotomizada, do ponto de vista de Emsley (1996), se a Lei e a Polícia fossem concebidas “como instituições multifacetadas, utilizadas por pessoas de todas as classes, para se opor, cooperar e conseguir concessões uns dos outros” (EMSLEY, 1996, apud BATITUCCI, 2010, p. 31).

Por sua vez, Miller (1999) aponta que a polícia britânica é considerada “a primeira polícia moderna em um país representativo” (MILLER, 1999, apud BATITUCCI, 2010, p. 31), tendo se tornado referencial de polícia preventiva para outros países, enquanto a polícia brasileira estaria caminhando, mesmo que a passos lentos, para a formulação de uma nova representação da instituição, que pudesse significar mais por suas ações preventivas do que repressivas.

Para isso, percebe-se que o caráter preventivo da polícia tem sido a alavanca propulsora de uma nova representação da polícia militar brasileira. No campo da intersetorialidade, a atuação de polícia comunitária tem sido destaque na mudança da atuação policial na conjuntura social contemporânea. E, por esse viés, as práticas de policiamento se ampliaram em atividades não apenas reguladoras, mas de diversas ordens sociais, “tais como socorro, assistência às populações carentes e apoio às atividades comunitárias” (COSTA, 2004, p. 36).

Dessa forma, a atuação policial promove, em grande medida, ações mais reativas – dirigidas pelo público – e não apenas proativas – dirigidas pelo Estado (BRUNETTA, 2006) no trabalho de prevenção à violência e à criminalidade, sobretudo com programas voltados para a prevenção primária ao consumo de drogas, especialmente por crianças e adolescentes em idade escolar.

Entre essas novas representações, a quebra de paradigmas no tratamento da problemática acerca das drogas faz-se presente, já que não mais se trata do tráfico de drogas apenas em um sentido repressivo. Dessa forma, verifica-se a produção de novos sentidos para a polícia militar, em que seus discursos são refletidos no modo como a segurança pública executa sua função de conduzir a ordem e a segurança na/da sociedade.

1.2.1 O PROERD em sua prática policial

Conforme publicação do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2015), a sociedade não clama para que as polícias respondam à violência com mais violência, mas afirma-se, veementemente, que “há espaço para mudanças e há condições para que novos padrões de atuação policial sejam construídos” (BUENO & LIMA, 2015, p. 9).

É a partir desse ponto de vista, que os discursos do Ministério da Justiça (MJ), por meio da Secretaria Nacional de Segurança Pública (doravante, SENASP), fomentam a criação de programas de caráter essencialmente preventivo. Dentre eles, destaca-se o Programa Educacional de Resistência às Drogas (doravante, PROERD), o qual é aplicado, especificamente, pela Polícia Militar (doravante, PM), com o intuito de prevenir crianças e jovens quanto aos possíveis problemas relacionados ao uso e abuso de drogas, bem como à violência relacionada ou não a estes fatores.

O marco inicial desse Programa no Brasil é o ano de 1992, no estado do Rio de Janeiro. Segundo Brunetta (2006), sua implantação foi resultado dos estreitos relacionamentos que vinham sendo estabelecidos entre a polícia americana e a polícia militar brasileira desde 1990.

Segundo informações do site PROERD Brasil⁵, a polícia americana vinha desenvolvendo estudos que propusessem soluções para a diminuição da violência e o uso e abuso de drogas, sobretudo no ambiente escolar. Por essa razão, em janeiro de 1983, o chefe de Polícia de Los Angeles (doravante, *LAPD*), Daryl F. Gates, em reunião com o Superintendente do Distrito Escolar Unificado de Los Angeles (*LAUSD*), o Dr. Harry Handler, discutiram sobre a possibilidade de um trabalho que pudesse conter as condutas criminosas e as prisões atreladas ao problema das drogas.

Um dos fatos preponderantes que impulsionaram essa reunião foi que a polícia de Los Angeles lidava “com cidadãos infratores, cujos pais e avós haviam sido julgados na esfera criminal, repetidas vezes, devido ao abuso de drogas”⁶. Logo, parecia lógica a ideia de se criar um policiamento preventivo que trabalhasse, precipuamente, com os jovens em idade escolar, pela observação de que as formas tradicionais de policiamento não eram suficientemente eficazes na prevenção do crime.

⁵ Informações acerca do histórico do PROERD retiradas do site PROERD Brasil. Disponível em: <http://www.proerdbrasil.com.br/oproerd/oprograma.htm> Acesso em 18 jan. 2016.

⁶ Informações retiradas do site PROERD Brasil. Disponível em: <http://www.proerdbrasil.com.br/oproerd/oprograma.htm> Acesso em 18 jan. 2016.

Dessa forma, foi criada uma força tarefa para desenvolver um programa de prevenção voltado para o trabalho com crianças do Ensino Fundamental, o que resultou, após o estudo de outros programas já existentes, no mesmo ano da reunião, na implantação do Programa *Drug Abuse Resistance Education* (doravante, *DARE*).

A partir desse momento, algumas ações foram delimitadas. Definiu-se que os ensinamentos do Programa somente poderiam ser transmitidos por policiais especialmente selecionados e treinados, devido à concepção de que os alunos perceberiam os policiais como os mais confiáveis para a aplicação, já que possuíam experiência em lidar com as consequências advindas do uso e abuso de drogas.

Desde então, as atividades do *DARE* repercutiram positivamente no território norte-americano, o que atraiu o interesse de várias outras cidades e países. Como consequência, houve a criação do *DARE America*, em 1989, presente, atualmente, em cerca de “50 estados norte-americanos” e “funcionando em mais de 58 países, cuja responsabilidade de implantação fica a cargo do *Dare Internacional*” (BRUNETTA, 2006, p. 65).

Assim, com as adaptações do *DARE* no Brasil, sua versão brasileira denominou-se PRO-ERD, e a prática policial militar ganhou novas atribuições, visando a constituir uma nova forma de policiamento, em que o policial militar deixa de atuar apenas para conter o tráfico de drogas, passando, também, a produzir discursos de prevenção às drogas junto à comunidade, em especial, no ambiente escolar. No tocante a essas modificações, Brunetta (2006) alerta que:

Não é possível omitir, contudo, um olhar sobre os aspectos institucionais do Proerd como forma de policiamento comunitário-preventivo, principalmente por se tratar de um programa executado por uma instituição militar cujos princípios sustentam-se na disciplina e na hierarquia. (BRUNETTA, 2006, p. 64)

É importante ressaltar que, apesar do grande interesse despertado pelo programa em muitos países, sua implantação no Brasil não fora, inicialmente, amplamente aceita por todos os segmentos de segurança pública, pois havia a imagem de que sala de aula não era lugar de policial (BRUNETTA, 2006).

Além disso, o fato de o programa ser concebido com base na filosofia de Polícia Comunitária⁷, reforçou os motivos para a resistência de sua implantação, pois, até os dias de hoje, a

⁷ A Polícia Comunitária, de acordo com o Manual de Policiamento Comunitário (2009, p. 15) aduz que “o policiamento comunitário não é apenas um conjunto particular de programas operacionais desenvolvidos pela polícia ou uma forma de gerir as organizações policiais. É, sobretudo, uma nova filosofia, estratégia ou estilo de policiamento que pode ser efetuado de diversas formas, sob os mais variados programas e tipos de gestão organizacional, dependendo do contexto específico no qual é implementado”. Em outras palavras, a filosofia de Polícia Comunitária se caracteriza por ações policiais que garantam maior proximidade entre a população, a comunidade e a

prática de policiamento comunitário ainda é vista com alguma reserva por parte de alguns profissionais de segurança pública, como se os sentidos de repressão tivessem poder (simbólico), em alguma medida, sobre os discursos que valorizam as práticas de prevenção para as práticas de policiamento.

Ao ser estabelecido que as ações do PROERD pautam-se no relacionamento do tripé ESCOLA – FAMÍLIA – POLÍCIA, sua atuação se dá em um novo formato, que objetiva maior reciprocidade com a comunidade. Nesse sentido, evoca-se uma imagem de polícia cidadã, cujos objetivos são os de reconstruir a credibilidade e a confiança do público para a legitimação de suas ações, bem como para melhorar o desempenho de suas atribuições contra a violência urbana.

No entanto, como afirma Brunetta (2006), a polícia militar está alicerçada nos conceitos de hierarquia e disciplina, os quais acabam, muitas vezes, por adquirir sentidos pejorativos, causando obstáculos ao desenvolvimento do programa. Tanto é que, em 1995, após a experiência de três anos no estado do Rio de Janeiro, o PROERD teve suas atividades suspensas por um general do exército, retomando suas atividades somente em 1998.

Porém, nesse ínterim, no ano de 1993, a polícia militar do estado de São Paulo formou sua primeira turma de instrutores do PROERD, a qual foi capacitada por mentores – policiais especializados na formação de instrutores – do Rio de Janeiro sob a supervisão do *LAPD*.

Em meio a percalços, o programa prosseguiu conquistando autonomia para se estabelecer em outros estados. Em 1997, o terceiro estado a implantar o programa foi Mato Grosso do Sul, tendo atendido, até o ano de 2015, mais de 250.000 crianças em todo o estado (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

Quanto ao programa curricular do curso, este é dividido em: Proerd para Educação Infantil e Séries Iniciais; Caindo na Real⁸ para o 5º e 7º anos do Ensino Fundamental, e Proerd para Pais. Em Campo Grande, privilegia-se o currículo do 5º ano, devido ser a partir dessa idade que as crianças começam a querer ter autonomia em suas decisões (BRASIL, 2013). Seu desenvolvimento se dá pela aplicação de 10 lições, sendo que cada lição tem a duração de 1

polícia. Não se trata de um policiamento exclusivo, pertencente a apenas uma equipe, mas de práticas que realizadas em todos tipos de policiamento (trânsito, ambiental, tático, entre outros) visam promover a interação entre a população e os segmentos de segurança pública.

⁸ O currículo *Caindo na Real* é a versão atualizada do Currículo “Proerd: Uma visão de suas decisões” e representa mais de vinte anos de pesquisa do Projeto de Estratégias de Resistência às Drogas (*Drug Resistance Strategies – DRS*) sobre as causas do consumo de drogas por jovens, desenvolvido com a colaboração da Universidade Estadual de Penn, Universidade Estadual do Arizona, D.A.R.E. América e escolas ao redor dos Estados Unidos da América. O acróstico “REAL” é a mensagem central do currículo e ensina aos jovens quatro maneiras de recusar a oferta de drogas: **R**ecusar, **E**xplicar, **A**bster-se e **L**ivrar-se.

hora/aula por semana, a qual é ministrada por um policial, designado instrutor PROERD, que atua em conjunto com o professor em sala de aula.

Para isso, utilizam-se dinâmicas, dramatizações, músicas, como técnicas de facilitação em que o instrutor, por meio do lúdico, trata, em especial, de temas sobre prevenção às drogas, bem como habilidades necessárias à promoção da saúde como “autoconhecimento e autocontrole, tomada de decisão responsável, compreensão dos outros (alteridade), habilidades de comunicação e relacionamento interpessoal e como lidar com desafios e responsabilidades” (PROERD, 2013, p. 1).

Ao final do curso, é realizada uma formatura, que conta com a participação dos estudantes, pais, professores, diretores, outros instrutores do Proerd, especialistas e da comunidade em geral. Nessa ocasião, os alunos recebem um certificado de conclusão do curso; confirmam, publicamente, o compromisso de se manterem longe das drogas e da violência e realizam a leitura das redações que foram destaque do curso. Geralmente, os alunos comparecem uniformizados com a camiseta do Programa e, ao término do evento, entoam a Canção Proerd.

1.2.2 Posição-sujeito policial: um relato de experiência⁹

Posto que o fenômeno drogas tem sido objeto de debates de muitos gêneros, em ambientes sociais os mais diversos, entendemos ser oportuno relatar uma experiência acerca da atuação policial frente às novas atribuições que a ela se aplicam, sobretudo pelo trabalho do PROERD, cujos sujeitos produzem seus discursos sobre drogas, objeto da presente pesquisa.

Assim, a história desta pesquisadora enquanto instrutora do PROERD, aqui acentuada em primeira pessoa somente a parte pertinente, inicia-se em agosto de 2009. Seria minha primeira experiência como Instrutora na Polícia Militar, tendo a incumbência de ministrar o curso para doze turmas do 5º do Ensino Fundamental em escolas públicas de Campo Grande.

Diante desse quadro, as dinâmicas seriam postas em prática, e algumas em particular demonstraram, desde o início, que a grande maioria dos alunos era bem participativa e parecia

⁹ Importa-nos, nesse subitem, apresentar algumas das observações desta pesquisadora durante experiência enquanto instrutora do Proerd/policial militar, com o objetivo de fornecer um relato que contribua para a construção dos sentidos acerca da constituição social do sujeito aluno participe de um programa de prevenção às drogas. Nesse sentido, entendemos que aspectos como hábitos que podem ser avaliados ora recorrentes, ora como comportamentos habituais ou singulares, não podem, simplesmente, ser “registrados através de perguntas ou documentos quantitativos, mas devem ser observados em sua plena realidade” (MALINOWSKI, 1980, p. 55). Justificamos este posicionamento com base na concepção de Malinowski (1980) sobre pesquisa de campo. Este antropólogo assevera que a observação e o registro de dados de comportamentos do sujeito “esclarecem imediatamente o grau de vitalidade do ato [...] e realmente tolo e limitado seria o homem de ciência que se deparasse com toda uma série de fenômenos, prontos para serem armazenados e os deixasse escapar, mesmo que não visse no momento a que finalidade teórica poderiam servir!” (idem, p. 56).

se sentir atraída pelo diferencial do lúdico. Tomo, como exemplo, a saudação dada pelo instrutor aos alunos: *Hoje é dia de?* Ao que os alunos respondem: *PROERD!* E também os sinais para chamar a atenção dos alunos: o instrutor diz: *Luz, câmera,...* e os alunos complementam com um movimento combinado, respondendo: *ação!* Em seguida, prontamente se dispõem a dar maior atenção ao que será transmitido.

Essas, dentre outras particularidades do curso, representam um diferencial na maneira de ministrar aulas, na medida em que os encontros com os alunos são marcados pela ansiosa e efetiva interação da maioria da turma, que, por meio das brincadeiras que realizam, demonstram interesse pelas atividades propostas nas aulas. Soma-se a isso o fato de o 5º ano do Ensino Fundamental compreender alunos que se encontram em faixas etárias que começam a querer ter autonomia em suas decisões. Logo, o instrutor tem diante de si um público adequado para a introdução da aprendizagem sobre assuntos sociais complexos, como os relacionados às drogas.

Dessa forma, a denominação de “proerdianos” para os alunos, bem como para os instrutores do Proerd e aqueles que se identificam com a filosofia do programa, usada como uma forma de identificação para distinguir os adeptos do Programa, acabava representando uma “marca” de aproximação entre os instrutores e os participantes, justamente em um momento oportuno em que os alunos da faixa etária referida compartilham do objetivo de estarem inseridos em grupos de amigos para se relacionarem.

Por conseguinte, ao desenvolver esse trabalho enquanto instrutora, pude perceber o quanto minha posição, enquanto sujeito, chamava a atenção dos atores ali envolvidos: alunos, professores, coordenadores, diretores, outros agentes de segurança pública da mesma e de outras esferas e, enfim, dos pais e comunidade em torno das escolas onde vigia o programa.

Ao passo que o carisma cativava muitos presentes, quando se tratava dos alunos e atores educacionais, alguns percebiam minha presença com certo estranhamento. Nesse sentido, os discursos favoráveis e contrários ao Programa faziam-se presentes – e ainda se fazem. De um lado, há o carinho e, de certo modo, a visível necessidade da presença de uma força policial mais próxima, uma vez que essa presença é constantemente solicitada pela própria direção escolar; e, por outro, certo incômodo – não para todos os atores envolvidos, senão para uma parcela, por se tratar da presença de um sujeito fora de seu lugar previamente estabelecido, como também por se tratar de uma temática tão delicada e complexa quanto o é o fenômeno drogas.

Desse modo, as perguntas sobre como eu gostaria de ser chamada em sala de aula iam sendo feitas – e ainda se fazem – constantemente: *De policial? De instrutora? Podem te chamar de professora? Profe? De oficial? Educadora? Pelo próprio nome?* E ainda, uns poucos insistiam em me chamar de “tia”. Todas essas denominações contribuíram para eu perceber o quanto

os sentidos são (res) significados na e pela linguagem, e que ponto, em cada nome atribuído ao sujeito, nessa posição, estaria ocorrendo um deslizamento de sentidos, os quais, inseridos nos discursos produzidos, representavam uma ideologia, que assumem os mais diferentes sentidos possíveis conforme a denominação dada.

Afora esses exemplos, dúvidas sobre as drogas surgiam, manifestadas nos/pelos discursos, os quais constituem o objeto maior dessa pesquisa. Destes, apareciam as mais variadas dúvidas e sugestões, tanto por parte dos alunos quanto dos professores: *Profe, tem uns alunos usando narguilé, você pode explicar que está errado? Policial, o que é mais forte: a maconha ou o cigarro? Policial, acho que vocês deveriam mostrar a realidade de quem é preso. Por que você não apresenta vídeos de como é a vida na cadeia? Professora, acho que seria bom não ficar sorrindo e brincando com os alunos o tempo todo, eles precisam de disciplina. Ou o inverso em uma turma indisciplinada: Não se preocupe, policial, eles aprendem é na bagunça mesmo. E assim por diante...*

Por todas essas razões, pesquisar o porquê de se estar em uma posição de policial no ambiente escolar, ocupando um espaço de sujeito professor, ou seja, um lugar não previamente estabelecido para uma atuação policial, tornou-se, a nosso ver, pertinente e necessário. E o fato de os alunos manifestarem mais respeito, alegria e curiosidade em aprender sobre a temática drogas, com muitas formulações discursivas diferentes, também é outra particularidade interessante do estudo, ainda mais por ser esse assunto tão complexo e pouco debatido no ambiente familiar, de acordo com o relato de muitos alunos.

Sob essas perspectivas e no intuito de contextualizar o assunto que constitui os discursos a serem analisados, procuraremos, no próximo subitem, apresentar alguns conceitos sobre drogas para demonstrar quais são as designações existentes e legitimadas pelo discurso científico.

1.3 Substâncias psicoativas e outros termos: drogas, o que são?

Nesse subitem, realizamos um breve apanhado histórico sobre as drogas, além de contextualizar suas definições, no intuito de procurar trazer à tona o fenômeno *drogas* como uma questão de saúde pública. Nossa intenção é demonstrar os efeitos de sentido que este fenômeno causa e/ou (re)produz, bem como apontar as discursividades existentes em torno dessa realidade social.

Para tanto, prosseguimos apresentando algumas noções inerentes à classificação das drogas, reiterando, primeiramente, que são substâncias capazes de alterar o funcionamento normal da mente e do corpo, isto é, são substâncias que interferem nas funções do Sistema Nervoso

Central (doravante, SNC) e que, de acordo com a OMS (1981), podem ser definidas como “qualquer entidade química ou mistura de entidades (mas outras que não aquelas necessárias para a manutenção da saúde, como, por exemplo, água e oxigênio) que alteram a função biológica e possivelmente a sua estrutura”.

No que diz respeito à variedade de designações científicas existentes para as drogas, podemos afirmar que há “grande grau de imprecisão nos termos habitualmente utilizados” (SILVEIRA e DOERING-SILVEIRA, 2015, n. p.), uma vez que termos como substâncias psicoativas, psicotrópicas, tóxicos, entorpecentes e narcóticos são muitas vezes utilizados sem conhecimento de causa (repetição de informações, sem consultas prévias) ou de maneira a generalizar conceitos. Para exemplificar, Silveira e Doering-Silveira (2015) esclarecem:

[...] “tóxicos” se referem à toxicidade; porém, uma mesma substância psicoativa pode ser um medicamento, se usada em baixa dosagem, ou um tóxico, se usada em quantidades maiores; “narcóticos”, terminologia adotada da língua inglesa, refere-se apenas a alguns subtipos de substâncias psicoativas, usadas tanto como medicamentos quanto como drogas de abuso; e “psicotrópicos”, termo excessivamente genérico, refere-se apenas ao fato de substâncias sob essa designação exercerem ação no cérebro. (SILVEIRA e DOERING-SILVEIRA, 2015, n. p.)

Por esta citação, é possível compreender que a complexidade do fenômeno drogas não se restringe às questões sociais que circulam nos discursos favoráveis e contrários à utilização de certas substâncias, mas abrange, também, questões que colocam os problemas advindos do uso e/ou abuso de drogas de maneira a considerar os efeitos de seu consumo, que ora pode ser benéfico, enquanto medicamento, ora pode ser destrutivo, dependendo de uma série de fatores, já que cada tipo de droga, por meio de suas características inerentes, “tende a produzir efeitos diferentes no organismo, portanto, a forma como uma substância é utilizada, a quantidade consumida e o seu grau de pureza também terão influência no efeito” (SILVEIRA e DOERING-SILVEIRA, 2015, n. p.).

Nessa perspectiva, as drogas recebem a denominação de substâncias psicoativas pelo fato de atuarem no cérebro, afetando a atividade mental; de acordo com a OMS (1981), substâncias psicoativas “são aquelas que alteram o comportamento, humor e cognição”. Assim sendo, de maneira genérica, as drogas “são consideradas substâncias psicoativas utilizadas para produzir alterações nas sensações, no grau de consciência ou no estado emocional de forma intencional ou não” (SILVEIRA e DOERING-SILVEIRA, 2015, n. p.).

Além disso, por seus efeitos no organismo, essas substâncias podem ser classificadas em três grupos, os quais foram divididos por Louis Chaloult, pesquisador francês, a partir da denominação de drogas toxicomanógenas (indutoras de toxicomanias), que aqui apresentamos

por serem de simples e prática exposição. Resumem-se, nesta estreita classificação¹⁰ (CEBRID, 2010b, grifos do autor):

- Drogas Depressoras da Atividade do SNC – aquelas que **diminuem** a atividade de nosso cérebro, ou seja, **deprimem** seu funcionamento, o que significa dizer que a pessoa que faz uso desse tipo de droga fica “desligada”, “devagar”, desinteressada pelas coisas;
- Drogas Estimulantes da Atividade do SNC – aquelas que atuam por **aumentar** a atividade de nosso cérebro, ou seja, **estimulam** o funcionamento fazendo com que o usuário fique “ligado”, “elétrico”, sem sono;
- Drogas Pertubadoras da Atividade do SNC – drogas que agem modificando **qualitativamente** a atividade do cérebro; não se trata, portanto, de mudanças **quantitativas**, como aumentar ou diminuir a atividade cerebral, mas há mudança na qualidade, pois o cérebro passa a funcionar fora de seu estado normal, e a pessoa fica com a mente **perturbada**.

Constata-se, assim, que existem vários termos para designar as drogas e que estas definições tendem a produzir efeitos de sentido segundo as condições de produção em que são enunciadas. Nota-se que é importante conhecer os reais efeitos e as discursividades existentes sobre essas substâncias, na medida em que novos conhecimentos podem ser debatidos com a finalidade de colaborar com a resolução dos problemas existentes acerca do assunto, por meio da quebra de paradigmas sobre o fenômeno.

Faz-se necessário, portanto, atentar-se para a imprecisão dos conceitos comumente utilizados para designar drogas, sob pena de se diluir o debate de fundo sobre essa questão, (re)produzindo discursos que disputam, simbolicamente, um posicionamento entre o certo e o errado, e ainda, fazendo ecoar discursos do senso comum, sem fundamentação científica, que não contribuem, de fato, para a criação de mecanismos de defesa contra os problemas gerados pelo uso e/ou abuso de drogas.

Assim, no intuito de demonstrar que os problemas advindos do uso e/ou abuso de drogas deixa de ser apenas um problema isolado às pessoas dependentes, passando a representar um

¹⁰ Cf. Livreto Informativo sobre Drogas Psicotrópicas – Leitura Recomendada para alunos a partir do 7º ano do Ensino Fundamental (CEBRID, 2010b).

problema de saúde de ordem pública, no próximo subitem apresentaremos um breve percurso histórico e estatístico acerca do uso de substâncias psicoativas.

1.3.1 Apanhado histórico e estatístico sobre as drogas

A história traça percursos a respeito do fenômeno drogas desde os primórdios da vida humana. Apenas sua existência como substância de uso medicinal possui um marco recente na civilização, ou pelo menos é assim que alguns discursos contradizem outros.

Pela visão de Escotado (2005), os *phármakon* (farmáco), como foram denominadas as plantas, psicoativas ou não, utilizadas em ritos de purificação, somente exerceriam sua função de restaurar a saúde e espírito humanos caso, primeiramente, houvesse o ritual de purificação com seus elementos catárticos. Isso, resultado de uma sociedade criadora de tabus contra a impureza e fruto da ideia de que a enfermidade estaria entrelaçada ao sentido de castigo por um ser divino. Para combater esses males, a restauração somente poderia se dar por práticas religiosas – rituais místicos - associadas ao uso de algumas plantas, que até então não tinham suas propriedades químicas estudadas cientificamente.

Dessa forma, as noções terapêuticas sobre o uso de drogas somente começaram a ser pré-concebidas no final do século XIX, amparadas pela implantação de uma nova ordem médica, quando as drogas passaram a ser problematizadas “e seu controle passou da esfera religiosa para a da biomedicina, inicialmente nos grandes centros urbanos dos países mais desenvolvidos do Ocidente” (MACRAE, [20--?], p. 1).

No entanto, além das concepções de purificação física e espiritual, a utilização de drogas, ou seja, de substâncias que alteram as atividades do sistema nervoso central – as psicoativas –, também estava relacionada às sensações de prazer e à diversão, o que denota, em reflexo com a contemporaneidade, sentidos históricos atrelados às drogas, os quais foram sendo remodelados com a evolução dos costumes nas sociedades.

Nesse aspecto, ao se tratar da questão das drogas a partir de uma postura social, os dados etnológicos e culturais demonstram que o consumo de drogas nem sempre esteve acompanhado de um caráter alarmante na sociedade, o que, no entanto, não se mantém coevo na modernidade.

Sob essa ótica, uma pesquisa realizada pela *United Nations Office on Drugs and Crime* (UNODOC, 2015) indica que, a cada 10 (dez) pessoas usuárias de drogas no mundo, uma acaba desenvolvendo distúrbios e/ou sofrendo pela dependência das drogas, representando, em outras

palavras, um total de, aproximadamente, 27 milhões de pessoas usuárias de drogas, denominadas usuárias problemáticas, segundo classificação da Organização Mundial da Saúde (doravante, OMS).

Não obstante, as proporções, que tendem a direcionar o uso de drogas para um problema de saúde pública, revelam-se ainda maiores, ao verificar-se que, dessa parcela da sociedade mundial, cerca de 1 milhão e 650 mil usuários problemáticos utilizam-se de drogas injetáveis, e são portadores do vírus HIV.

Com efeito, estes são alguns dos discursos que, de certa forma, legitimam o fenômeno *drogas* como um dos maiores problemas de saúde pública que afetam, direta ou indiretamente, a qualidade de vida de todo ser humano, considerando-se que, apesar da ação de cada substância psicoativa desencadear uma relação diferente em cada indivíduo – podendo ser inofensiva ou apresentar poucos riscos, dependendo da conjuntura – “também pode assumir padrões de utilização altamente disfuncionais, com prejuízos biológicos, psicológicos e sociais” (SENAD, 2013a).

Em consequência disso, ao se tratar desse fenômeno que circunda o espaço escolar, atingindo sujeitos considerados em situações de risco, vulneráveis por sua idade, curiosidade, inexperiência, e que compartilham da necessidade de se identificarem com um grupo de amigos, amplia-se o movimento discursivo acerca das drogas para além de seus sentidos repressivos, surgindo, assim, os discursos preventivos. Esse acontecimento reflete um novo direcionamento dado como possibilidade de resolução à problemática, uma vez que pensar as relações de uso de drogas em uma sociedade é pensar em um contexto de vulnerabilidades, “com amplitudes socioculturais que sejam capazes de desenvolver um olhar mais amplo para a integração e fortalecimento de programas sociais de prevenção às drogas” (MELO, 2012, p. 104-105).

Além dessa perspectiva, o fato de o cenário brasileiro destacar-se negativamente, nas últimas décadas, devido às frequentes ocorrências do crime de tráfico de drogas, tende a contribuir para que os sujeitos em idade escolar fiquem expostos aos fatores de risco que os circundam. Nessa ótica, o aumento da participação de menores de idade – como menores infratores – em crimes desse gênero pode ser atribuído, em parte, à vulnerabilidade econômica e social em que alguns desses sujeitos se encontram, pois, na medida em que são pouco alcançados pelas políticas públicas vigentes, aumenta-se a probabilidade de se envolverem com esse tipo de ilicitude.

A esse respeito, pode-se concluir que essas circunstâncias estão relacionadas ao fato de que o Brasil é um país de mazelas sociais diversas e, ainda, por ser caracterizado como rota do

tráfico internacional de drogas¹¹, o que pode contribuir para que sujeitos em idade escolar, em condições de desigualdade social, tornem-se alvos tanto dos problemas de saúde advindos do uso e/ou abuso de drogas quanto de aliciadores do tráfico dessas substâncias psicoativas.

Com efeito, o último levantamento feito pela Secretaria Nacional Antidrogas (doravante, SENAD) em parceria com o Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas psicotrópicas (CEBRID, 2010a), realizado nas vinte e sete capitais do Brasil, sobre o consumo de drogas psicotrópicas entre estudantes do ensino fundamental e médio das redes públicas e particulares de ensino, indica o aumento do número de estudantes que relataram ter feito uso de drogas ao longo da vida. Nesse levantamento, a cidade de Campo Grande, MS, por exemplo, é representada pelo aumento desse número para 24,1% de alunos da rede pública e 34,9% de alunos da rede privada para o consumo de drogas, excetuando-se o tabaco e o álcool, sendo estes considerados, apesar da diminuição do uso em algumas capitais, as drogas mais consumidas pelos alunos: 20,6% para uso de tabaco e 67,7% para uso de álcool em Campo Grande.

Destes usos, é importante frisar que a questão do consumo de drogas por crianças e adolescentes é vista como prejudicial ao seu desenvolvimento, pois, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (doravante, ECA), esses indivíduos possuem precedência sobre o resguardo de seus direitos fundamentais, por se enquadrarem em condições peculiares como “pessoas em desenvolvimento¹²” (OLIVEIRA, 2014), ou seja, são sujeitos que devem ser tratados de uma maneira especial por ainda não terem a plena capacidade de se autodefenderem contra situações de desigualdades, condições sociais inapropriadas, catástrofes e outros conflitos que existam, a ponto de melhorarem sua própria situação.

Deve-se, levar em consideração, ainda, o disposto no Art. 19 do ECA, que trata sobre o direito de as crianças e adolescentes viverem “em ambiente livre da presença de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes” (BRASIL, 1990), fato esse que relaciona o bem estar desses sujeitos a um lugar livre de exposições às substâncias psicoativas, já que ainda não são completamente capazes de responder por seus próprios atos, bem como por ainda não terem atingido o grau de racionalidade satisfatório, o qual se faz necessário para tratar das consequências dos possíveis problemas advindos do uso e abuso de drogas.

¹¹ Esta denominação é atribuída ao Brasil, sobretudo, por sua grande extensão territorial ser muito permeável, com suas fronteiras pouco fiscalizadas, favorecendo a comercialização de drogas tanto em âmbito nacional quanto internacional.

¹² Como explica Oliveira (2014), “a pessoa em desenvolvimento é uma concepção científico-cultural ocidental de estruturação das fases da vida humana que ganhou repercussão mundial, sobretudo ao longo do século XX, de modo a ser utilizada como parâmetro hegemônico de demarcação das bioclasses geracionais e instrumentalização dos aparelhos sociais aptos a manejá-las, legitimado por ordenamentos jurídicos que incorporaram a construção sócio-epistemológica” (OLIVEIRA, 2014, p. 61-62).

Nessa conjuntura, a referida pesquisa (CEBRID, 2010a) ainda traz dados que, apesar de apontarem ser maior o consumo de drogas por estudantes acima de 16 anos, confirmam, de maneira expressiva, que o uso de drogas tem se dado por crianças em idades cada vez mais precoces, conforme ilustra a tabela a seguir:

TABELA 1 - Consumo de drogas por estudantes de ensino fundamental e médio das redes pública e privada da cidade de Campo Grande¹³

Tipo de Droga	Gênero %		Faixa Etária %			
	Masculino	Feminino	10 a 12 anos	13 a 15 anos	16 a 18 anos	19 anos e mais
Maconha	4,9	1,7*	0,3	2,8	6,9	3,1
Cocaína	1,4	0,5*	0,2	0,7	2,3	3,1
Crack	0,2	0,0	0,0	0,1	0,3	0,0
Anfetamínicos	2,2	2,5	0,7	2,4	3,2	13,8
Solventes/Inalantes	4,9	5,7	4,6	6,0	5,6	0,0
Ansiolíticos	1,6	2,9*	1,0	2,6	3,2	0,0
Anticolinérgicos	0,4	0,6	0,4	0,6	0,7	0,0
Qualquer Droga ¹⁴	10,5	10,8	6,4	11,0	14,4	16,9
Tabaco	12,9	10,9	1,6	13,0	21,8	7,6
Álcool	47,3	49,3	16,8	53,0	73,7	70,2

FONTE: Adaptado de SENAD (2010, p. 209, grifo nosso)

As informações contidas na tabela retratam os resultados de uma pesquisa feita sobre o uso de diferentes drogas psicotrópicas no ano de 2010, em que 1.994 estudantes de ensino fundamental (a partir do 6º ano) e médio das redes pública (municipais, estaduais e federais) e privada da cidade de Campo Grande, foram entrevistados. A tabela divide seus resultados por gênero e faixa etária. (SENAD, 2010, p. 209).

Diante do exposto, as práticas de prevenção às drogas em idades cada vez mais jovens, têm sido recomendados para a promoção da saúde, devendo essa recomendação ser compreendida no âmbito da intersetorialidade, isto é, não restrita ao setor da saúde, mas devendo-se enfrentar o problema de modo a efetivar a responsabilidade compartilhada pelos diversos setores sociais envolvidos.

Sobre isso, a Carta de Compromisso com a Promoção da Saúde (OMS, 1986), adotada em Ottawa, em 1986, já estabelecia princípios inovadores nesse sentido, tal como a necessidade de implementação de políticas públicas saudáveis, efetivamente convergentes e estabelecidas no intuito da “criação de ambientes favoráveis à saúde; desenvolvimento de habilidades; reforço da ação comunitária e reorientação dos serviços de saúde” (idem).

No entanto, apesar de estar presente na agenda das políticas públicas como um assunto prioritário, o debate sobre as drogas não deve ser tratado de maneira unívoca. A complexidade

¹³ Conforme orientações da SENAD (2010) os dados foram ponderados e expressos em porcentagem, onde o sinal gráfico * indica significância estatística com $p \leq 0,05$; Teste de Qui-quadrado. (SENAD, 2010, p. 209).

¹⁴ Exceto álcool e tabaco.

do tema, em razão de sua historicidade cultural de uso, exige a convergência de esforços e múltiplos olhares, capazes de manter o foco para a atualização das necessidades de intervenção, de acordo com cada segmento social.

Pela perspectiva de Filho (2012), esse assunto é abordado a partir dos motivos que levam os seres humanos a usarem drogas, sendo que, para este pesquisador, a resposta está no “mal-estar que se revela na impossibilidade da plenitude e no confronto com a dor de existir, resposta ao que há de mais humano [...]” (FILHO, 2012, p. 9). Assim, não são as drogas que fazem os seres humanos, senão o inverso, “conforme a medida de suas necessidades subjetivas e sociais” (idem, p. 20).

Diferente dessa visão, o valor de sentido atribuído às drogas circula em discursos que as representam como um problema de caráter social e de saúde pública, os quais proclamam, de maneira contundente, a importância da prevenção, mas também da repressão a determinados usos e tipos de drogas.

Entretanto, Escohotado (2005) alerta para a necessidade de uma visão que não trate a droga apenas como um certo corpo químico causador de problemas, mas, “como algo essencialmente determinado por um rótulo ideológico e certas condições de acesso e consumo” (ESCOHOTADO, 2005, n.p., nossa tradução).

Existem, assim, discursos favoráveis à legalização de todo tipo de droga, desde que existam “regras estritas de controle de sua venda e de seu uso, com abolição da propaganda e, em vez dela, exigência de informação científica precisa sobre composição, efeitos e validade” (CARNEIRO, 2009, p. 15).

Cabe pontuar que a questão das drogas já vinha sendo debatida há muito tempo, em razão dos múltiplos papéis que essas substâncias desempenharam no decorrer da história. Entretanto, a busca por um tratamento adequado para sua utilização tomou um rumo formal apenas em 1961, em uma Convenção na cidade norte-americana de Nova Iorque. Nessa ocasião, o objetivo era contemplar as pesquisas de cunho médico e científico, para evitar que tais substâncias pudessem ser desviadas para o comércio ilícito, o que perdurou como prioridade nas convenções seguintes da Organização das Nações Unidas (doravante, ONU), tema que será discutido no próximo capítulo, no item sobre políticas públicas.

Assim, no interesse de investigar o discurso sobre drogas, enquanto acontecimento discursivo, presente entre os espaços da escola e da polícia, considerando a existência de sentidos múltiplos representados materialmente na e pela linguagem, passa-se, na sequência dessa dissertação, à considerações sobre as condições de produção dos discursos pela Análise do Discurso franco-brasileira. Consequentemente, no próximo capítulo, propõe-se uma tentativa de

demonstrar a interdiscursividade existente nas discussões acerca do fenômeno drogas, mostrando o fundamento de sua proibição e algumas considerações sobre as políticas públicas vigentes.

CAPÍTULO 2 – A ANÁLISE DO DISCURSO ENTRE OS ESPAÇOS QUE (RES)SIGNIFICAM AS DROGAS

Este capítulo apresenta, à luz da teoria da Análise do Discurso franco-brasileira, as discursividades sobre drogas circulantes no ambiente escolar, familiar e policial, as quais dividem espaços que (se) significam e (re)produzem efeitos de sentido, considerando, para tanto, determinadas condições de produção.

Nessa perspectiva, no subitem 2.1 visitamos alguns pilares da AD, começando pelo conceito de condições de produção, de base pècheutiana (PÊCHEUX, 2014a), a fim de contextualizar o espaço escolar, familiar e policial e demonstrar como os sujeitos e as situações envolvidas se entrecruzam para dar origem aos discursos. Interessa-nos, ainda, mostrar como o discurso está ligado à memória, considerando-se o interdiscurso nessas relações de força.

No subitem 2.2, discorreremos acerca do processo de constituição dos sujeitos, levando em conta diferentes posições no discurso, para demonstrar de que modo o sentido mantém uma relação determinada do sujeito com a história e a língua, tomando aquele como afetado, inconscientemente, pela ideologia, além de atravessado por discursos outros, resultando em uma materialidade discursivamente heterogênea (AUTHIER-REVUZ, 1990).

Por fim, no subitem 2.3, observamos a língua(gem) trabalhando na confluência de campos do conhecimento distintos, considerando-a não só como uma estrutura, senão, especialmente, como acontecimento (PÊCHEUX, 2008). Dessa forma, busca-se apresentar, nos discursos existentes acerca das políticas públicas sobre drogas, as implicações dos termos a elas relacionados, com base em aspectos jurídicos, na legislação nacional e internacional.

2.1 Condições de produção na Análise do Discurso: do lugar da escola, da família e da polícia.

A recusa em conceber a língua como código a ser decodificado, limitada à simples troca de informações, tal como estabelecido pela teoria linguística desenvolvida a partir de Saussure (2006), deu-se com o rompimento do tradicionalismo linguístico (ou com a quebra do paradigma estruturalista) a partir dos estudos pós-estruturalistas. A concepção da língua-sistema não é de todo refutada, mas tem-se que sua função primordial de comunicação é vislumbrada, pelo viés da teoria do discurso, tão somente como a ponta de um *iceberg* (HENRY, 2014), aquilo que está posto pela linguagem. No final dos anos 1960, um grupo de estudiosos liderado

pelo filósofo francês Michel Pêcheux, dentre eles, Michel Plon, Jaqueline Léon, Catherine Fuchs, Jean-Marie Marandin, Paul Henry, Claudine Haroche, Denise Maldidier, Jean-Jacques Courtine, entre outros, concebe uma teoria do discurso.

Dessa “aventura a várias vozes” (MALDIDIER, 2003, p. 16), resultou a criação de um dispositivo teórico interessado pela relação entre língua e sentido e, mais ainda, pelos não ditos¹⁵, o que não se encontra explícito na linguagem em movimento, tendo o discurso como seu objeto de pesquisa.

Nesse aspecto, o desenvolvimento de uma teoria do discurso, segundo Pêcheux (2014a), pode ser situado em três épocas: AD-1 ou AAD-69¹⁶, que demarca as primeiras questões discutidas acerca de como utilizar uma maquinaria discursivo-estrutural capaz de tratar sobre os textos, a leitura e o sentido de forma a revolucionar o campo das ciências sociais; AD-2, fase que, além de trazer conceitos como Formação Discursiva (doravante, FD), interdiscurso e pré-construído, traz à discussão questões pertinentes ao sujeito, o qual, pela tese althusseriana, assim se faz ao ser um indivíduo interpelado pela ideologia; e, AD-3, cuja abertura acontece a partir das discussões travadas no Colóquio “Materialidades Discursivas¹⁷”, no qual se debate a respeito das possíveis “falhas” no tratamento dado à forma-sujeito do discurso, para, então, mostrar “alguns fragmentos de construções novas” (PÊCHEUX, 2014a, p. 311) que permitiram a introdução de noções sobre inconsciente, alteridade, intradiscurso e, principalmente, de heterogeneidade para tratar sobre as “formas linguístico-discursivas do discurso-*outro*” (idem, p. 313).

Desse modo, a teoria do discurso e a disciplina Análise do Discurso, iniciadas por Pêcheux, demarcam um período intenso de pesquisas que inaugura a semântica discursiva. Parte-se para uma nova forma de considerar a língua(gem), pela compreensão de que a concepção saussuriana da língua como objeto social e alheia aos falantes – na medida em que a fala é considerada individual – não era suficiente para dar conta do problema do sentido nas produções de linguagem. Surge, então, a necessidade de um “nível intermediário” entre a língua e a fala (PÊCHEUX, 2014a).

Sobre essa empreitada, Maldidier (2003) afirma que:

¹⁵ Na análise do discurso francesa, o não-dito não está relacionado às abordagens pragmáticas do implícito na língua.

¹⁶ Esta fase é assim denominada em alusão à publicação de “Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux” em 1969.

¹⁷ O colóquio, acontecido em Nanterre, em abril de 1980, tinha Michel Pêcheux como “o mestre dos debates” (MALDIDIER, 2003, p. 73) e se constituía, conforme Maldidier (2003), em um momento importante para se debater sobre o “processo de desconstrução-reconstrução” (idem, p. 73) necessário às práticas adotadas pela Análise do Discurso.

[...] uma teoria do discurso é postulada, enquanto teoria geral da produção de efeitos de sentidos, que não será nem o substituto de uma teoria da ideologia nem o de uma teoria geral da produção dos efeitos de sentidos, que não será nem o substituto de uma teoria da ideologia nem o de uma teoria do inconsciente, mas poderá intervir no campo dessas teorias [...]. (MALDIDIER, 2003, p. 21)

Com efeito, a teoria que se criara, precedendo a criação de sua disciplina, trouxe um novo objeto da linguagem: o discurso. Este, então, seria o objeto de estudo da Análise do Discurso, disciplina que se situa no entremeio da Linguística, do Materialismo Histórico e da Psicanálise.

Pêcheux (2014a) concebe o discurso “como uma reformulação da fala saussuriana, desembaraçada de suas implicações subjetivas” (MALDIDIER, 2003, p. 22). Não se tratava de “reprovar Saussure” (PÊCHEUX, 2014a, p. 75), mas de tentar acabar com as brechas que evocavam certa liberdade na ordem da fala, como se esta fosse desvinculada de qualquer caráter ideológico em seu processo de formação, já que, para o filósofo, as normas inerentes ao mecanismo de produção do discurso “derivam da estrutura de uma ideologia política, correspondendo pois a um certo *lugar* no interior de uma formação social dada” (idem, p. 76, grifos do autor).

Na citação a seguir, Pêcheux (2014b) explica que sua reformulação da fala saussuriana não impõe o discurso como substituto do lugar da fala, já que aquele não ocupa a mesma função desta, ou seja, o discurso não se confunde com a fala:

Decorre daí que a oposição concreto/abstrato não poderia se superpor à oposição discurso/língua: *a discursividade não é a fala* (parole), isto é, uma maneira individual “concreta” de habitar a “abstração” da língua; não se trata de um uso, de uma utilização ou da realização de uma função. (PÊCHEUX, 2014b, p. 82)

Para Pêcheux, o discurso, constituído em um processo discursivo, tende a situar a fala em um lugar que não a deixe com sentidos subjetivos, mas a situe, especificamente, em um lugar ideológico, dependente da posição ocupada pelo enunciador e das condições de produção (o exterior da linguagem) que orientam e determinam o discurso e sua forma.

Sob essa ótica, temos que o discurso encontra-se inserido em uma perspectiva posta pela/na linguagem, já que se procura verificar, nos processos de funcionamento dos discursos, o modo como estes se representam e são representados no funcionamento da língua, ao (re)produzirem significados, abandonando, desse modo, a ideia de liberdade contida na própria definição da *fala* sausseriana, tanto quanto a ideia de objetividade da língua/linguagem, como se o lugar social e histórico de onde emanam os discursos fossem indiferentes aos sentidos e seus efeitos.

Por isso, Pêcheux trata o discurso como o resultado, materialmente simbólico, daquilo que é produzido por um sujeito em certas condições de produção. Essa concepção encontra respaldo na leitura de Althusser, culminando na cisão da ideia de sujeito livre, que, para o autor, lhe era refutada. Daí a superação da dicotomia *língua x fala* pela relação/associação *língua x discurso*. Dessa maneira, o discurso tem, em sua constituição na língua, sua produção afetada pelos interesses de determinadas classes sociais, o que situa esse conceito na luta ideológica de classes, não podendo, assim, ter seus sentidos investigados em práticas tecnicistas e reducionistas.

A partir dessa perspectiva, temos que os sentidos que são atribuídos no processo de significação não partem de uma subjetividade, mas estão correlacionados à materialidade discursiva expressada nos enunciados, ou seja, o que é dito não significa apenas no tempo e no lugar da enunciação, mas significa, sobremaneira, em outros lugares, por meio da circulação dos discursos. Desse processo, surge a necessidade de se apreenderem as pistas que “saltam” na/da materialidade discursiva, ou seja, nos textos que carregam sentidos diferentes para, a partir daí, ser possível compreender os sentidos produzidos em uma formação social dada. Sobre isso, Orlandi (2012a) afirma:

Os dizeres não são, como dissemos, apenas mensagens a serem decodificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em condições determinadas e que estão de alguma forma presentes no modo como se diz, deixando vestígios que o analista de discurso tem de apreender: São pistas que ele aprende a seguir para compreender os sentidos aí produzidos, pondo em relação o dizer com sua exterioridade, suas condições de produção. (ORLANDI, 2012a, p. 30)

Nessa perspectiva, a compreensão dos sentidos produzidos, a partir dos discursos produzidos, se depreende com base nos lugares em que os discursos são ditos e se correlacionam. Com efeito, no paralelo entre os sujeitos e as condições de produção – situação imediata e contexto histórico – em que acontecem, reflete-se a memória que “também faz parte do discurso” (ORLANDI, 2012a, p. 30), ou seja, a maneira como a memória faz o sujeito “lembrar” e produzir certos discursos faz referência a situações já pré-estabelecidas, onde (res)surge o já-dito.

Assim, a ideia de que um discurso sempre remete a outro é presente no processo discursivo (PÊCHEUX, 2014a). Nele se estabelece que, diante de condições de produção dadas (CP de agora em diante), os discursos reclamam sentidos que não seguem uma uniformidade, muito

menos se situam em um espaço homogêneo de significados, mas, se constituem pela historicidade que faz o indivíduo se posicionar enquanto sujeito, a partir da ideologia que o interpela (idem).

Com efeito, a língua expressa, em suas relações com a exterioridade, por meio do discurso, os sentidos que ali se concebem, mas que ali não permanecem, já que estão em constante circulação, pois, “os sentidos são como se constituem, como se formulam e como circulam (em que meios e de que maneira: escrito em uma faixa, sussurrados como boato, documento, carta, música, etc)” (ORLANDI, 2012b, p. 12). Dito isso, é possível verificar uma estreita relação da AD como uma importante ferramenta que busca os sentidos do discurso alinhados ao político, conforme o lugar em que o discurso é concebido. A esse respeito, Orlandi (2003) esclarece:

Além disso, e não é menos importante, o que tenho proposto é que se articule sistematicamente a história do conhecimento metalinguístico com a história da constituição da própria língua, ligando-se a língua à sua exterioridade, a seus territórios, às populações, às nações e Estados com suas políticas. A ciência da língua que assim se considera não está apartada do território em que se produz. Tampouco a análise do discurso. (ORLANDI, 2003, p. 2)

Dessa maneira, o espaço em que os discursos se constituem em FD – denominado de formações discursivas, como veremos adiante – é compreendido por “condições históricas da língua em uso (através da determinação das “condições de produção” do discurso)” (COURTINE, 1999, p. 9), as quais afetam a compreensão de seus efeitos de sentido. Podemos definir, portanto, que as CP abrangem os sujeitos que estão envolvidos com/em a produção dos discursos, bem como a temporalidade e a situação, sendo que esta faz referência aos contextos em que os discursos são (re)formulados.

Nesse sentido, “podemos considerar as condições de produção em sentido estrito e temos as circunstâncias da enunciação: é o contexto imediato. E se as considerarmos em sentido amplo, as condições de produção incluem o contexto sócio-histórico, ideológico”. (ORLANDI, 2012a, p. 30). E ainda, para Maldidier (2003), evocando a noção formulada por Pêcheux:

A referência às condições de produção designava a concepção central do discurso *determinado* por um “exterior”, como se dizia então, para evocar tudo o que, fora a linguagem, faz que um discurso seja o que é: o tecido histórico-social que o constitui. (MALDIDIER, 2003, p. 23, grifos da autora)

Além disso, o espaço em que os discursos circulam é composto por uma relação de sentidos, a qual possibilita que os discursos se relacionem uns com os outros, ocorrendo, o que poderíamos chamar de *movimentação discursiva*. Nessa movimentação, quando um discurso é

produzido, ele se mantém sustentado ao apontar (em seus efeitos de sentido) para outro(s) discurso(s) que, ao se (re)formularem, se tornam uma base, uma sustentação para o que já foi dito (o já dito) tanto quanto para os dizeres futuros¹⁸.

Segundo Orlandi (2012a), “todo discurso é visto como um estado de um processo discursivo mais amplo, contínuo. Não há, desse modo, começo absoluto nem ponto final para o discurso. Um dizer tem relação com outros dizeres realizados, imaginados ou possíveis” (ORLANDI, 2012a, p. 39). E ainda, de acordo com Pêcheux (2014a):

Em outros termos, o processo discursivo não tem, de direito, início: o discurso se conjuga sempre sobre um discurso prévio, ao qual ele atribui o papel de matéria-prima, e o orador sabe que quando *evoca* tal acontecimento, que já foi objeto de discurso, ressuscita no espírito dos ouvintes o discurso no qual este acontecimento era alegado, com as “deformações” que a situação presente introduz e da qual pode tirar partido. (PÊCHEUX, 2014a, p. 76, grifos do autor)

Com base nessas citações, podemos concluir que, se aquele que irá falar também pode se posicionar como um ouvinte, logo, pode se antecipar aos possíveis efeitos de sentido que poderão ser (re)criados a partir do discurso produzido, já que “todo sujeito tem a capacidade de experimentar, ou melhor, de colocar-se no lugar em que seu interlocutor “ouve” suas palavras” (ORLANDI, 2012a, p. 39). Portanto, esse processo de antecipação “*do que o outro vai pensar*” (PÊCHEUX, 2014a, p. 77, grifos do autor) é imaginária, se dá por imagens e faz parte da constituição de qualquer discurso, o que nos aponta ser cabível a aprovação ou a negação da recepção do discurso, posto que tais ações, por parte do ouvinte, refletirão “por meio de intervenções diretas ou indiretas, verbais ou não-verbais” (idem, p. 77), no resultado dos efeitos de sentido que serão (re)produzidos.

Além disso, desse processo de movimento entre os discursos há ainda, em seu interior, a chamada “*relação de forças*” (PÊCHEUX, 2014a, p. 76, grifo do autor) existentes entre os elementos que compõem um discurso em uma dada formação social. Dessas relações “podemos dizer que o lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz” (ORLANDI, 2012a, p. 39). Ou seja, se o sujeito fala sobre drogas do lugar de professor ou do lugar de policial, isso se deve à posição que ocupam enquanto sujeitos. Dessa forma, o que faz (delimita e impõe?) com que eles se portem como um professor ou um policial devem se portar é o que já se estaria

¹⁸ Essa concepção não deixa de encontrar eco na teoria do dialogismo do círculo de Bakhtin, cujas obras, no original russo, chegariam à Europa concomitantemente ao desenvolvimento da Análise do Discurso nos anos 1970. A relação entre teoria do discurso e teoria do dialogismo surge, de modo mais consistente, nos trabalhos de Authier-Revuz sobre as formas da heterogeneidade discursiva, em particular a heterogeneidade constitutiva, fortemente influenciada pela leitura de Bakhtin, a exemplo da obra *Questões de literatura e Estética*. Cf. Chaves, 2012.

(pré)determinado, a partir de uma formação ideológica com sentidos concebidos, que os legitima a agir/falar de determinada maneira e concede uma autoridade ao dizer.

É o que podemos concluir com base nessa citação de Pêcheux sobre formação ideológica:

[...] as formações ideológicas [...] “comportam necessariamente, como um de seus componentes, uma ou várias *formações discursivas* interligadas que determinam o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, um sermão, um panfleto, uma exposição, um programa etc.) a partir de uma posição dada numa conjuntura”, isto é, numa certa relação de lugares no interior de um aparelho ideológico, e inscrita numa relação de classes. (PÊCHEUX, 2014a, p. 163-164, grifos do autor)

Nesse aspecto, a tese althusseriana, fundamentada por Pêcheux, de que os indivíduos são interpelados em sujeitos pela ideologia (idem, 2014a), via de regra, reflete-se na e pela linguagem. É pelo discurso que podemos ver a representação do professor ou policial, por exemplo, tendo suas imagens projetadas, advindas de uma formação imaginária (doravante, FI), que não descreve, simplesmente, um sujeito físico tal qual este se inscreve na sociedade, mas são “projeções que permitem passar das situações empíricas – os lugares dos sujeitos – para as posições dos sujeitos no discurso. Essa é a distinção entre lugar e posição.” (ORLANDI, 2012a, p. 40).

Por conseguinte, a noção de FI é o que nos permite reconhecer a existência do policial funcionando no discurso, não física ou, empiricamente, mas simbolicamente, isto é, vê-se o policial enquanto posição discursiva, como o resultado das imagens que lhe são atribuídas a partir das FI. Com efeito, esse “jogo imaginário” (ORLANDI, 2012a) presente nas CP dos discursos é que acaba (res)significando o dizer do policial enquanto sujeito e, assim, determinando o que pode, ou não, ser dito. Para Orlandi (2012a):

As condições de produção implicam o que é material (a língua sujeita a equívoco e a historicidade), o que é institucional (a formação social, em sua ordem) e o mecanismo imaginário. Esse mecanismo produz imagens dos sujeitos, assim como do objeto do discurso, dentro de uma conjuntura sócio-histórica. [...] É pois todo um jogo imaginário que preside a troca de palavras. E se fazemos intervir a antecipação, este jogo fica ainda mais complexo pois incluirá: a imagem que o locutor faz da imagem que seu interlocutor faz dele, a imagem que o interlocutor faz da imagem que ele faz do objeto do discurso e assim por diante. (ORLANDI, 2012a, p. 40)

Assim, ao analisarmos os possíveis sentidos de um discurso temos que, além de relacioná-lo às suas CP, verificar “as relações que ele mantém com sua memória e também remetê-lo a uma formação discursiva” (ORLANDI, 2012a, p. 42).

Importa salientar, entretanto, que as noções de formação imaginária (FI) e, sobretudo, formação discursiva (FD de agora em diante), são conceitos que marcam certo conflito sobre sua autoria, muitas vezes atribuída ao filósofo francês Michel Foucault. No entanto, apesar de estes termos terem sido concebidos em momento de proximidade entre Pêcheux e Foucault, Baronas (2011) aduz que Pêcheux já os havia enunciado em 1968, em seu artigo *Notes sur la formalisation en linguistique*, publicado em conjunto com Culioli e Fuchs, sem, contudo, tê-los desenvolvidos plenamente pela teoria do discurso.

A partir desse apontamento, é importante destacar que a noção de FD, desde sua elaboração teórica inicial, tem sido revista e debatida constantemente por pesquisas filiadas à AD. Por isso, há aqueles que defendem a não originalidade exclusiva do termo formação discursiva (FD) a Michel Foucault. É o que expõe Baronas (2011) nessa citação:

O que me possibilita asseverar que, pelo menos no seu processo de gestação, esse conceito não veio da A Arqueologia do Saber de Michel Foucault, cuja primeira publicação data de 1969. Embora as discussões sobre A Arqueologia do Saber estivessem latentes entre a *intelligentsia* francesa, mesmo antes de sua publicação, penso que esse conceito tenha derivado do paradigma marxista formação social, formação ideológica e, a partir daí, formação discursiva. É possível então asseverar que essa noção tem uma paternidade partilhada: inicialmente a de Pêcheux em 1968 e depois a de Foucault em 1969. (BARONAS, 2011, p. 3)

Não obstante, porém, temos que o próprio Pêcheux se refere a *empréstimo* quanto à utilização do termo. É o que vemos com o seguinte esclarecimento sobre FD:

[...] a noção de *formação discursiva*, tomada de empréstimo a Michel Foucault, começa a fazer explodir a noção de máquina estrutural fechada na medida em que o dispositivo da FD não é um espaço 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, 2014a, p. 310, grifos do autor)

E ainda, em *Remontemos de Foucault a Spinoza*, escrito em 1977, Pêcheux dá a seguinte explicação sobre o conceito: “[...] “formações discursivas”. Este termo, emprestado de Foucault, parece-me que pode ser de grande utilidade, mas com a condição expressa de reequacionar aquilo que, em Foucault, governa o seu uso, para tentar retificá-lo” (PÊCHEUX, 2000, n.p.).

Em vista disso, sem propormos uma paternidade à noção de FD, temos claramente que, a partir da reformulação pêcheutiana, muitas concepções foram se transformando e, logo, se (re)criando. É o que podemos entender melhor com o esclarecimento de Maldidier (2003):

Eis uma indicação que permite retomar o famoso conceito de “formação discursiva”, sempre ameaçado de levar a tipologias. Se a expressão foi emprestada a Foucault, como o precisa Michel Pêcheux, é a ocasião de marcar um uso diferente, de “retificar” a noção foucaultiana. No artigo aparecido no número 37 de *Langages* (texto III) e em *Semântica e Discurso* (texto IV), aparece a idéia que as formações ideológicas, como as formações discursivas que lhes são ligadas, possuem ao mesmo tempo um “caráter regional” e um caráter de classe. O primeiro traço designa a evidência do domínio de especialização: o Direito, a Moral, o Conhecimento, Deus etc. O segundo remete à posição nas relações de produção. Assim se explica, segundo a célebre fórmula, que as palavras mudam de sentido segundo as posições mantidas por aqueles que as empregam ou, para dizer de outro modo, de uma formação discursiva a outra. (MALDIDIER, 2003, p. 64-65, grifos da autora)

Com efeito, as definições apresentadas nos remetem a um lugar da história, o que nos parece importante demonstrar, já que, dessa forma, podemos tentar compreender a coerência de determinados conceitos da AD, desde suas concepções a suas reformulações, no decorrer do tempo. No entanto, como afirma Gregolin (2004), não atingiremos respostas sobre qual é o *mais* correto, já que não encontraremos o real, o verdadeiro, pois o que os vestígios nos trazem é fruto de “um efeito de sentido criado pelos discursos” (GREGOLIN, 2004, p. 12) que nos levam, de fato, a situar e estruturar a AD. Sobre isso, Gregolin (2004) esclarece:

[...] ao irmos em busca de uma história das formulações conceituais temos a possibilidade de resgatar a espessura polêmica dos conceitos e, revolvendo-a encontrar a tessitura das formulações teóricas que lhes está subjacente: essa espessura pode demarcar a especificidade de uma certa proposta teórica, os diálogos aí estabelecidos e que marcam suas fronteiras, seus limites. (GREGOLIN, 2004, p. 12)

Assim, ao apontarmos as retificações ocorridas durante a fase experimental da AD, com suas inúmeras sequências de correções e experiências, conseguimos resgatar, nas discursividades históricas, como as pesquisas da época foram contribuindo para atingir o objetivo inaugural de Pêcheux de “provocar uma ruptura no campo ideológico das “ciências sociais” (HENRY, 2014, p. 24), de modo a delimitar a pertinência das reformulações que Pêcheux “progressivamente, o amadureceu, explicitou, retificou” (MALDIDIER, 2003, p. 16) no decorrer de suas experiências e práticas com a AD.

Desse modo, nos contentaremos, daqui por diante, a fazer referência aos conceitos sobre formação discursiva (FD) advindos das reformulações de Pêcheux expressas e sustentadas por pesquisadores como Maldidier (2003) e Eni Orlandi no Brasil.

Além dessa posição teórica primordial da AD, buscaremos, ainda, a contribuição de Jaqueline Authier-Revuz (1990) quanto a suas considerações acerca das formas da heterogeneidade enunciativa, com ênfase para o interdiscurso, conceito trabalhado na AD, e a noção de sujeito inconsciente em Lacan.

Isso posto, e partindo do princípio de que “o discurso é um processo contínuo que não se esgota em uma situação particular, já que outras coisas foram ditas antes e outras serão ditas depois” (ORLANDI, 2012b, p. 14), tentamos situar, ainda neste capítulo, o espaço da escola, da família e da polícia enquanto lugares que marcam e identificam o sujeito, em posições distintas, mas entrelaçadas nos processos discursivos, que as tornam intrínsecas nas FD em relação às CP em que seus discursos são (re)produzidos.

2.1.1. CP: do lugar da escola

Conceber a escola como uma instituição, cuja posição reflete sentidos de cunho social, faz com que esses (seus) sentidos sejam (re)produzidos e deslizados para sentidos outros, os quais a significam além da simples função de escolarização. Dessa forma, ao mesmo passo em que é possível ver, na parte emersa da linguagem, o reflexo das maneiras de se praticar educação – cujas práticas, muitas vezes, objetivam a socialização entre sujeitos no espaço escolar para garantir a formação de novos cidadãos – também se percebe, em outras posições no/pelo discurso, que os primórdios da educação greco-latina são evocados como uma tentativa de resgatar os sentidos de poder (apenas) para quem detinha o conhecimento.

Nesse sentido, por exemplo, o espaço escolar já refletia discursos cujos interesses sobre os fenômenos pertinentes à linguagem eram apenas de cunho “filosófico” (BENVENISTE, 1976, p. 20), sendo atribuído um *status* notável àquele que detinha a facilidade da oratória e bem conseguia manipular o uso da língua, demonstrando ter um poder, marcado pelo simbólico: ter poder pelo saber.

Dessa maneira, revemos que “um discurso é sempre pronunciado a partir de *condições de produção* dadas” (PÊCHEUX, 2014, p. 76). Ou seja, se temos a escola como um espaço cujos objetivos, desde seu fundamento, eram marcados pelo estabelecimento de certos princípios e não outros, com regras as mais variadas: de convivência, de disciplina, de conduta, etc, temos que este espaço, como um lugar discursivo, refletir-se-á na construção dos sentidos que a representem como tal, afetando os sujeitos que ali convivem.

Assim, os discursos dos sujeitos que a ela se referem terão seus efeitos de sentido norteados pela projeção imaginária e determinada pela posição em que se encontram. Por isso, o dizer sobre drogas dentro da escola (re)produz sentidos, que estes espaços constituem historicamente, de uma determinada maneira e não outra.

A partir dessa percepção, passemos agora às CP que relacionam o lugar da família como espaço (pré)determinante para a produção e circulação dos discursos dos alunos.

2.1.2. CP: do lugar da família

Ao entendermos a escola como um lugar que engloba a FD escolar, cujas CP do discurso são afetadas por outras FD, elencamos a FD familiar por ser considerada a responsável por grande parte das produções discursivas que (se) refletem neste espaço. E isso, reiteramos, em razão de o sujeito ser constituído pelos discursos que o significam desde o momento em que nasce, já que os ditos já-estão-lá como se estivessem “esperando” o sujeito para assumir sua determinada posição no discurso (reflexo do conceito de FI). Portanto, a (con)vivência familiar e/ou a educação dada pelos pais ou responsáveis, refletem, de maneira incisiva, nos discursos das crianças que ali convivem.

Nesse contexto, muito do que se fala acerca das drogas na escola, certamente, não se reduz aos ensinamentos transmitidos neste espaço, pois, de fato, em sua posição de sujeito, o aluno traz para suas práticas escolares as mais variadas experiências de mundo e de vida. O que significa, com efeito, que seus discursos podem se moldar aos mais distintos efeitos de sentido sobre o tema.

Como consequência, por exemplo, podemos ter alunos que sejam confrontados ao que se apregoa na escola, já que, muitas de suas práticas, ora aceitas em seu seio familiar, podem ser refutadas pelas normas da instituição, bem como pelo o que lhe é ensinado pelos professores e, no caso da intervenção do Proerd, por seus instrutores – os policiais militares que tentam inculcar discursos de prevenção às drogas.

Diante desse panorama, os alunos (re)constroem discursos, cujas vozes ora elogiam o que outras vozes condenam, e vice-versa, dependendo das condições de produção do discurso que vivenciam em uma dada posição social. É como se houvesse, para eles, um conflito de normas, as quais “colidem e contradizem-se mutuamente, cada uma pretendendo a autoridade que as outras negam” (BAUMAN, 1997, p. 28).

No entanto, ao pensarmos essa situação como um conflito discursivo, vemos que o resultado daquilo que se fala, muitas vezes, foge a escolhas e o dito “escapa”, de maneira inconsciente, marcando, dessa forma, o aluno enquanto sujeito dividido entre o que acredita ser de sua escolha e aquilo que o interpela, significando-o.

Em se tratando da posição dos instrutores do programa, enquanto professores, temos que estes sujeitos não assumem apenas a projeção de autoridade escolar, pois a FI que os reflete, muitas vezes, evoca, na posição da autoridade policial, efeitos de sentidos como o de responsabilidade em salvaguardar, resolução de problemas e proteção, os quais refletem o lugar discursivo que esses sujeitos ocupam. É sobre isso que trataremos a seguir.

2.1.3. CP: do lugar da polícia

Todas as constatações acerca das CP do lugar da escola e do lugar da família fazem ver que os significados das palavras mudam de sentido, conforme as posições do sujeito sejam mantidas ou mudadas, isto é, conforme o deslizamento de sentido de uma palavra se manifeste no discurso de uma FD a outra.

Essa abordagem também se aplica ao considerarmos o lugar da polícia como uma condição de produção importante no processo discursivo sobre as drogas. Com efeito, na FD policial, as projeções acerca de sua imagem tendem a ser direcionadas para práticas institucionalizadas que representem o Estado, ou, em outras palavras, que representem uma instituição que garanta os direitos do Estado. Mas, nessa representação, reside, na ambiguidade de significados, o fato de que a polícia pode tanto ser vista como a representante de direitos dos sujeitos que compõem a sociedade e, portanto, devem ter seus direitos assegurados (salvaguardados, resolvidos e protegidos pela figura da polícia) pelo Estado, quanto, também, podem ser privados de seus direitos por sujeitos que, em uma posição pública, representam aqueles que ditam as leis e normas estatais (o Estado como uma FD dominante).

A partir dessas considerações, podemos concluir que, provavelmente, a simples presença de um policial na escola, mais especificamente, atuando fardado em sala de aula, acarreta a (re)produção de diversos efeitos de sentido nos discursos que ora serão (re)formulados. E isso, tanto pelos sujeitos que integram diretamente o ambiente escolar (professores, alunos, diretores, coordenadores pedagógicos, funcionários administrativos, etc) quanto indiretamente (os responsáveis pelos alunos, comunidade ao redor da escola, etc).

Nessas circunstâncias, os discursos sobre drogas tendem, muitas vezes, a fazer remissão não apenas à abordagem preventiva da temática, mas também à repressiva, consoante o tratamento dado pelo sujeito, o qual (se) manifesta sua posição no e pelos discursos que se movimentam e retratam variadas práticas vivenciadas em suas experiências.

Assim, mediante as CP expostas, é possível asseverarmos que não existe um único e exato sentido sobre drogas, a não ser diversos efeitos de sentido manifestos (ou velados), a partir do momento em que são enunciados em um discurso, e ainda, que estes são dependentes das CP nas quais são formulados, assim como das FD em que se encontram inscritos para (se) significarem, em razão de os sentidos se constituírem de acordo com as CP em que são produzidos.

2.2. Do sujeito ideológico às formações discursivas

Como consequência do processo de movimento discursivo, o qual retrata a constante circulação em que os discursos se encontram, temos que um discurso nem sempre terá os mesmos efeitos de sentido em todos os espaços em que circula. Por certo, ao lembrarmos que o discurso representa a língua em movimento, reafirmamos que a língua é uma estrutura, porém não fechada em si mesma, mas sujeita a falhas, existente como um *fato social*¹⁹, segundo a denominação saussuriana, cuja representação, ao ser redefinida pela AD, resulta na estreita ligação da “língua e a exterioridade, a língua e a ideologia, a ideologia e o inconsciente” (ORLANDI, 2003, p. 3).

Dessa forma, ao entendermos que tais ligações resultam em discursos produzidos por um sujeito, faz-se importante observar que a aproximação entre o sujeito ideológico e o sujeito do inconsciente demarca um mecanismo considerado indispensável para se apreender evidências do sentido para esse sujeito do discurso. Nesse aspecto, Pêcheux (2014b) reiterava, impetuosamente, que os conhecimentos, sejam eles os empíricos, descritivos, etc., são precedentes, já estão lá inscritos no sujeito, “isto é, que eles existem sob a forma de um *sentido evidente* para os sujeitos – seus suportes históricos –, através das transformações históricas que afetam esse sentido” (PÊCHEUX, 2014b, p. 175, grifos do autor).

Portanto, ao se considerar a historicidade do sujeito, presente na discursividade, tem-se que aquele é formado em espaços discursivos, já que, desde o seu nascimento ele se relaciona com os discursos que estão a sua volta. Consequentemente, aquilo que o sujeito “sabe” ou “conhece”, ou seja, aquilo que ele diz, coincide, na verdade, “com um efeito de sentido inscrito no funcionamento de uma formação discursiva, isto é, [...] o sistema de reformulações, paráfrases e sinonímias que o constitui” (idem, p. 175), ou seja, para a AD, esse sujeito é considerado “traído”, tal qual afirmado por Chaves (2010):

De uma visão puramente individual de um “sujeito” que detém as rédeas de seu discurso, a AD postula um *sujeito* constantemente traído por seu inconsciente, submisso ao seu próprio discurso, o qual é pré-determinado pela formação ideológica a que pertence. (CHAVES, 2010, p. 159)

¹⁹ Ao tratarmos a língua como um fato social não o fazemos pelo viés da sociologia, mas a partir das considerações acerca dos processos linguísticos, os quais relacionam língua e discurso, sendo que esta sopesa por dar as “condições materiais de base do processo discursivo” (ORLANDI, 2012c, p. 73).

Assim sendo, se partirmos do jogo de imagens, considerando as noções de FI, para analisar os possíveis sentidos sobre drogas, teremos que levar em conta, também, as distintas posições em que os sujeitos se encontram, pois a imagem que se tem de um professor de ciências falando sobre drogas, logicamente, não “brota” do nada. Espera, pois, que ele fale cientificamente sobre as definições de drogas, passando a referi-las como substâncias psicotrópicas a partir do conhecimento inerente a sua posição. Em contrapartida, se um policial (re)produz dizeres sobre as drogas, pode-se esperar que, ao falar do mesmo assunto, utilize o termo entorpecentes, a partir de seu conhecimento legal, o qual exerce em suas experiências policiais contra o tráfico de drogas, por exemplo.

Tudo isso vai contribuir para a constituição dos sentidos impressos no que os sujeitos proferem por meio de seus discursos, sendo que, dessa forma, os discursos enquadrados em distintas FD são possíveis de se entrecruzarem com outras FD (interdiscurso), resultando na (re)significação dos sentidos pelo/no processo discursivo.

Contudo, apesar de termos que o “imaginário faz necessariamente parte do funcionamento da linguagem” (ORLANDI, 2012a, p. 42), e que a imagem que temos de um sujeito em uma dada posição no discurso “se constitui nesse confronto do simbólico com o político, em processos que ligam discursos e instituições” (idem, p. 42), não podemos, simples nem ingenuamente, creditar sentidos estanques às FD.

No caso *in loco*, os discursos do professor de ciências ou do policial, por exemplo, estão inseridos em distintas FD que não são homogêneas, pelo contrário, são heterogêneas e comportam relações de diferença e contradição em seu interior, ou seja, não é porque um discurso está inserido em determinada FD que os sentidos serão sempre os mesmos, pelo contrário, os sentidos vão sendo (re)criados em suas circulações.

Com efeito, o ato de esperarmos que o sujeito profira certas coisas e não outras é o resultado do processo imaginário e ideológico que temos inscritos em nós, enquanto também nos situamos em uma determinada posição sujeito, porque “não é no dizer em si mesmo [...] nem tampouco pelas intenções de quem diz” (idem, p. 42) que o sentido é feito, criado, de maneira estanque, mas, conforme Orlandi (2012a):

[...] o sentido não existe em si mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam. Elas “tiram” seu sentido dessas posições, isto é, em relação às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem. (ORLANDI, 2012a, p. 42-43)

Portanto, o sentido deve ser analisado por aquilo que não está posto, pois o discurso, inscrito em uma FD, é atravessado por outros discursos que também estão inscritos em outras FD distintas que irão compor, assim, o saber do sujeito que, inconscientemente, as discursiviza.

No que tange às questões sobre o inconsciente, faz-se importante recorrer às noções de esquecimento formuladas por Pêcheux (2014a), sendo estas o *esquecimento número 1*, o qual representa a ilusão que o sujeito tem de ser a *fonte do sentido* (PÊCHEUX, 2014a) e o *esquecimento número 2*, aquele em que o sujeito formula, mais “adequadamente” (idem), aquilo que queria dizer e pensa ser possível o seu dito (“controlado” por sua escolha) somente daquela forma, e não outra.

Nessa acepção, temos que considerar o sujeito não centrado em seu discurso, mas cindido, um sujeito, como diz Authier (1990, p. 28, grifo da autora), “**descentrado**, dividido, clivado, barrado”, que, por assumir diferentes posições-sujeito em uma dada FD, acaba refletindo-se ideologicamente em seus discursos, já que, inconscientemente, é afetado pelo Outro, pelo processo de “esquecimento”.

Esse processo, a zona do esquecimento número 2, seria a responsável pela elaboração dos enunciados, onde o “sujeito *pode penetrar conscientemente*” (PÊCHEUX, 2014a, p. 176, grifo do autor), ou seja, seria uma ilusão parcial onde é estabelecida a realidade do pensamento, a qual permite ao sujeito professor de ciências e/ou policial “escolher” se referir às drogas de uma determinada maneira, e não outra, resultando, ao longo das produções do discurso, na formação de “famílias parafrásticas que indicam que o dizer sempre podia ser outro” (ORLANDI, 2012a, p. 35), uma vez que, ao falarem de drogas como “substâncias psicotrópicas”, “entorpecentes”, poderiam dizer “substâncias psicoativas”, ou “alucinógenos” etc.

Já a zona do esquecimento número 1, também chamado de “esquecimento ideológico” (ORLANDI, 2012a, p. 35) é “inacessível ao sujeito” (PÊCHEUX, 2014a, p. 177), ainda que ele acredite ser dono de seu dizer ao produzir algo inédito. Nesse domínio, o esquecimento número 1 “aparece como constitutivo da subjetividade da língua” (idem, p. 177) e é o reflexo da ideologia que afeta o sujeito e o faz ter a ilusão de ser a origem do que diz, quando, de fato, ao produzir sentidos, está se referindo a sentidos já pré-existentes e que, dessa forma, portanto, o constituem como sujeito ideológico.

Ao apresentarmos as diferenças existentes entre as noções de esquecimento, temos de considerar, ainda, o aspecto psicanalítico que Pêcheux (2014a) evoca, com base na concepção de sujeito em Lacan, para situar a importante relação dos esquecimentos à sua existência:

Esta oposição entre os dois tipos de esquecimento tem relação com a oposição já mencionada entre a situação empírica concreta na qual se encontra o sujeito, marcada pelo caráter da identificação imaginária onde o outro é um outro eu (“outro” com *o* minúsculo), e o processo de interpelação-assujeitamento do sujeito, que se refere ao que J. Lacan designa metaforicamente pelo “Outro” com *O* maiúsculo; neste sentido, o monólogo é um caso particular do diálogo e da interpelação. (PÊCHEUX, 2014a, p. 177, grifos do autor)

Sob esse ponto de vista, a referência ao sujeito como “efeito ideológico elementar”, conforme a teoria althusseriana, é ratificada por Pêcheux, quando este afirma que “é enquanto sujeito que qualquer pessoa é ‘interpelada’ a ocupar um lugar determinado no sistema de produção” (HENRY, 2014, p. 31). Ou seja, é enquanto indivíduo em determinado lugar social, que este se faz (ou é feito) sujeito já-lá posto, como que necessário para ocupar um determinado lugar, assumindo os já-ditos existentes.

Face a essas acepções – do sujeito marcado “pelo caráter da identificação imaginária onde o outro é um outro eu (‘outro’ com *o* minúsculo), e o processo de interpelação-assujeitamento do sujeito” (PÊCHEUX, 2014a, p. 177), designado “‘Outro’ com *O* maiúsculo” (idem, p. 177) – evocamos as noções formuladas por Jacqueline Authier-Revuz (1990) sobre a(s) heterogeneidade(s) enunciativa(s) por considerá-las pertinentes para a análise do *corpus*.

A relevância dos trabalhos de Jacqueline Authier para a AD explica-se pelo avanço do tratamento linguístico do interdiscurso, com forte contribuição, ainda, para a noção de sujeito inconsciente/clivado, em particular, o esquecimento *nombre dois*, cujo domínio é responsável pela enunciação. Tal qual Orlandi (2012a) o concebe, esse esquecimento atribui a impressão da realidade do pensamento, que faz o sujeito acreditar que só disse algo, de determinada maneira, porque assim o construiu (elaborou) e somente assim se poderia dizer.

É importante destacar que, na fase marcada, teoricamente, como terceira época da AD ou AD-3, Pêcheux (2014a) sustenta a necessidade de uma abordagem sobre a heterogeneidade discursiva, conforme exposto em seu artigo *A Análise do Discurso: três épocas (1983)*, assumindo, assim, a necessidade, para a AD, de estudos que tematizem “as formas linguístico-discursivas do *discurso-outro*” (PÊCHEUX, 2014a, 313, grifos do autor):

- discurso de um outro, colocado em cena pelo sujeito, ou discurso do sujeito se colocando em cena como um outro (cf. as diferentes formas da “heterogeneidade mostrada”);
- mas também e sobretudo a insistência de um “além” interdiscursivo que vem, aquém de todo autocontrole funcional do “ego-eu”, enunciator estratégico que coloca em cena “sua” sequência, *estruturar* esta encenação (nos pontos de identidade nos quais o “ego-eu” se instala) ao mesmo tempo em que desestabiliza, onde o controle estratégico de seu discurso lhe escapa). (PÊCHEUX, 2014a, 313, grifos do autor)

Pela ótica de Pêcheux, o sujeito constitui-se pela (na) ideologia que interpela o indivíduo, já que no processo de esquecimento, o sujeito afetado que é, inconscientemente, pelo Outro (com *O* maiúsculo) reflete-se ideologicamente em seu discurso. Outrossim, concordando com esse ponto de vista, seguiremos com os conceitos sobre heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva (AUTHIER-REVUZ, 1990), sem nos distanciarmos dos pressupostos teóricos da análise do discurso pêcheutiana (PÊCHEUX, 2014b), os quais tratam da relação do inconsciente e da ideologia materializados na língua, uma vez que não há discurso sem sujeito, tampouco sujeito sem ideologia.

2.2.1. Heterogeneidade(s) enunciativa(s) e interdiscurso na construção do sentido na Análise do Discurso

Para dar sustentação às análises dos enunciados do *corpus*, a concepção teórica e descritiva da heterogeneidade enunciativa do(s) discurso(s) corresponde à perspectiva de Jaqueline Authier (1990), para quem existem dois tipos de heterogeneidade: mostrada e constitutiva. Podemos correlacionar essas formulações às questões levantadas por Pêcheux (2014a) quanto ao *outro* da “identificação imaginária” e ao *Outro* do “processo de interpelação-assujeitamento do sujeito”.

Para tanto, a autora propõe uma fina descrição do interdiscurso, ao dialogar com as ideias e conceitos da psicanálise freudiana, pela releitura de Lacan, e da teoria do dialogismo do Círculo de Bakhtin. Segundo Chaves (2012), tem-se aí um “ecletismo teórico” que tem por finalidade primeira e única contemplar as necessidades do objeto da pesquisa.

Pela ótica de Orlandi, Authier situa sua perspectiva em “três campos de conhecimento: a linguística, a psicanálise e a análise de discurso” (ORLANDI, apud AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 6), fazendo-as valer de uma articulação entre estas áreas, de maneira premeditada, “tendo como base a linguística no estudo da enunciação” (idem).

Assim, ao propor uma descrição da heterogeneidade discursiva, Authier parte de indagações sobre duas concepções correntes da complexidade enunciativa: da imagem de uma mensagem de uma só voz (monódica) e a ilusão do sujeito em ser a fonte de seu dizer (*esquecimento número 1* de Pêcheux, 2014a).

Ora, como já discutido, não há apenas um sentido, mas diversos efeitos de sentido que podem existir ao serem enunciados em um discurso, e que dependem das CP nas quais são produzidos, bem como das FD em que estão inscritos para (se) significarem, visto que os sen-

tidos já estão lá-postos, já foram ditos por outrem. Dessa forma, Authier considera que o discurso não emana de apenas uma voz, pois em um discurso temos sempre um *outro* (discurso) que o atravessa, ou seja, há interferência do discurso outro no discurso do sujeito, representando, de fato, várias vozes (noção de polifonia bakhtiana), outros discursos que foram ditos por *Outros* (sujeitos) – constituídos de acordo com a noção de alteridade lacaniana – e que atravessam outros discursos.

Com efeito, a partir dessa percepção, ao produzir uma palavra, o sujeito o faz, mas ela já está lá, a palavra não é sua, pois, como resultado do interdiscurso, ela vem de *Outro* alguém que o constitui (do entrecruzamento entre FD) e também constitui sua fala. É assim, portanto, que ao “falar o sujeito se divide: as suas palavras são também as palavras dos outros” (ORLANDI, 2007, p. 78). A teoria do dialogismo intervém diretamente nessa abordagem da alteridade linguística, como podemos notar por essa citação de Bakhtin (2003):

O objeto do discurso do falante, seja esse objeto qual for, não se torna pela primeira vez objeto do discurso em um dado enunciado, e um dado falante não é o primeiro a falar sobre ele. O objeto, por assim dizer, já está ressalvado, contestado, elucidado e avaliado de diferentes modos; nele se cruzam, convergem e divergem diferentes pontos de vista, visões de mundo, correntes. (...) O enunciado está voltado não só para o seu objeto mas também para os discursos do outro sobre ele. (BAKHTIN, 2003, p. 300)

Nota-se, por isso, que o sujeito tem a ilusão de ser a fonte de seu dizer (*esquecimento número 1* de Pêcheux, 2014a), a qual, segundo Authier (1990) é uma “ilusão necessária”, visto ser esta ilusão a responsável, teoricamente, por representar o sujeito em suas “próprias” escolhas, intenções e decisões que podem ser observáveis ao enunciar, logo, é uma “ilusão necessária constitutiva do sujeito” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 28).

Sobre ser uma “ilusão necessária”, Pêcheux (2014a) já havia, em concordância, explicado que “o fato de se tratar fundamentalmente de uma ilusão **não impede a necessidade desta ilusão** e impõe como tarefa ao menos a descrição de sua estrutura (sob a forma de um esboço descritivo dos processos de enunciação)” (PÊCHEUX, 2014a, p. 170, grifo nosso), ou seja, a questão da descrição dos processos enunciativos, pelo viés da heterogeneidade proposta por Authier, coincide com a perspectiva pêcheutiana.

Sob esse ponto de vista, a autora apresenta a noção de heterogeneidade mostrada como um conjunto de formas linguísticas que representam “diferentes modos de negociação do sujeito falante com a heterogeneidade constitutiva de seu discurso” (AUTHIER-REVUZ, 1990,

p. 26). Isso posto, temos que a fala do sujeito não incide em sua extrema vontade, mas é determinada externamente, por um exterior que o constitui, onde o sujeito “é mais falado do que fala” (idem, p. 26).

Assim sendo, ao considerarmos o sujeito dividido, há uma ruptura com o EU, já que a ilusão necessária faz o sujeito acreditar ser o centro de suas escolhas enunciadas. Sobre isso Authier (1990) esclarece:

Em ruptura com o EU, fundamento da subjetividade clássica concebida como o interior diante da exterioridade do mundo, o fundamento do sujeito é aqui deslocado, desalojado, “em um lugar múltiplo, fundamentalmente heterônimo, em que a exterioridade está no interior do sujeito”. Nesta afirmação de que, **constitutivamente**, no sujeito e no seu discurso está o **Outro**, reencontram-se as concepções do discurso, da ideologia, e do inconsciente, que as teorias da enunciação não podem, sem riscos para a linguística, esquecer. (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 29, grifos da autora)

Diante dessas designações, temos que as duas formas de realidade das heterogeneidades (mostrada e constitutiva) são diferentes, mas correlacionadas e manifestadas, no discurso do sujeito, por uma constante negociação entre si, pois, segundo Authier (1990), “essas duas ordens de realidade são irreduzíveis mas articuláveis e até mesmo, necessariamente, solidárias” (idem, p. 33).

Portanto, Authier define que há uma marca, no discurso do sujeito, que limita o externo e o interno no fio do discurso, onde o discurso outro se inscreve no discurso do sujeito, concebendo, dessa forma, a heterogeneidade mostrada – “a dos processos reais de constituição dum discurso” (idem, p. 32) –, a qual é dividida em marcada e não-marcada, segundo o modo como se apresenta no discurso. Por sua vez, a heterogeneidade constitutiva se refere aos “processos não menos reais, de representação, num discurso, de sua constituição” (idem).

A heterogeneidade designa-se *mostrada e marcada* quando as formas linguísticas – discurso relatado (formas sintáticas do discurso direto e do discurso indireto), aspas, glosas enunciativas, entre outras – estão visivelmente demarcadas no discurso, podendo ser indicadas e descritas, enquanto a heterogeneidade *mostrada e não-marcada* não é perceptível, plenamente, por suas formas linguísticas – discurso indireto livre, ironia, metáforas, jogos de palavras, etc. –, sendo mais velada, porém podendo ser recuperável, isto é, identificada, sendo suas condições de interpretabilidade atribuídas a um conhecimento prévio no polo receptor.

Diferentemente da heterogeneidade mostrada, a heterogeneidade constitutiva não apresenta marcas explícitas em sua forma linguística, já que a constituição do *Outro* do discurso se faz, de maneira, “não localizável e não representável” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 32), situando o lugar “onde estão em jogo o interdiscurso e o inconsciente” (idem, p. 32).

Na heterogeneidade constitutiva temos, portanto, reformulando a perspectiva dialógica, “um outro que não é nem o duplo de um frente a frente, nem mesmo o ‘diferente’, mas *um outro que atravessa constitutivamente o um*” (AUTHIER-REVUZ, 2004, p. 25, grifos da autora). Sobre a reformulação do dialogismo bakhtiniano, como um dos pontos que integram o desenvolvimento do conceito de heterogeneidade constitutiva do sujeito e do seu discurso, Authier (1990) explica:

O “dialogismo” do círculo de Bakhtin, como se sabe, não tem como preocupação central o diálogo face a face, mas constitui, através de uma reflexão multiforme, semiótica e literária, uma teoria da **dialogização interna do discurso**. As palavras são, sempre e inevitavelmente, “as palavras dos outros”: esta intuição atravessa as análises do plurilinguismo e dos jogos de fronteiras constitutivas dos “falares sociais”, das formas linguísticas e discursivas do hidrismo, da bivocalidade que permitem a representação no discurso do discurso do outro, gêneros literários manifestando uma “consciência galileana da linguagem”, um rir carnavalesco, um romance polifônico. (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 26-27)

É nessa perspectiva que Authier precisa da intervenção de outras teorias/disciplinas, externas à linguística, ponto em que se apoia, como já exposto, na noção de interdiscurso de Pêcheux e do inconsciente, pela leitura de Freud, marcada por Lacan, passando, dessa forma, a abordar o discurso pelo viés da falta (AUTHIER-REVUZ, 2010).

2.2.2. Falta, equívoco e silêncio na falha presente no processo discursivo

Considerando que a formulação do discurso apresenta uma falha, um equívoco no processo de nomeação, aquilo que Pêcheux trata nos termos de “irrupção imprevista de um discurso-outro, a falha no controle” (PÊCHEUX, 2014a, p. 313), entendemos que o fato de se produzir uma palavra no lugar de outra, ou repetir e/ou fazer o uso de trocadilhos constitui, ou ainda, representa o processo de elaboração de enunciados que tanto constitui o sujeito quanto o faz vacilar. Ocorre, nesse caso, o processo metaenunciativo, no qual palavras são ali colocadas (inconscientemente pelo sujeito) para nomear a falha (AUTHIER-REVUZ, 2010).

Sob essa ótica, o sentido de uma palavra no discurso não se mantém rígido, justamente porque o discurso marca-se por sua porosidade, onde os efeitos de sentido vão sendo (re)criados por palavras que ao serem enunciadas podem se cindir, transformando-se em outras, com “facetas imprevisíveis” (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 26), visto que essas palavras, segundo Authier, significam pela falta para estabelecer o elo de comunicação em um discurso:

[...] essas palavras que **faltam**, faltam para dizer, faltam por dizer – defeituosas ou ausentes – aquilo mesmo que lhes permite nomear, essas palavras **que separam** aquilo mesmo entre o que elas estabelecem o elo de uma comunicação, é no real das não-coincidências fundamentais, irreduzíveis, permanentes, com que elas afetam o dizer, que se produz o sentido. (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 26, grifo da autora)

Para Orlandi, essa falta e/ou ausência das palavras expressa a incompletude do sujeito:

É a incompletude que produz a possibilidade do múltiplo, base da polissemia. E é o silêncio que preside essa possibilidade. A linguagem empurra o que ela não é para o “nada”. Mas o silêncio significa esse “nada” se multiplicando em sentidos: quanto mais falta, mais silêncio se instala, mais possibilidades de sentidos se apresentam. (ORLANDI, 2007, p. 47)

Com efeito, a opacidade existente na linguagem reflete o modo como o sujeito representa (e é representado pelo) o que lhe escapa, pois é nessa forma de constituição heterogênea que há uma forma mais flexível de sistematização, onde se consideram os lapsos, as falhas, os equívocos como constitutivos do discurso do sujeito, em uma dada posição, no espaço onde circulam os discursos. Eis a heterogeneidade constitutiva.

Em se tratando dos lapsos, das falhas e dos equívocos que ocorrem no processo discursivo, temos que estes acabam por fazer um “furo” (AUTHIER-REVUZ, 2008, p. 26) na linguagem que constitui o discurso, logo, constitui o sujeito. Esse aspecto de constituição do sujeito relaciona-se a sua incompletude, a qual “é fundamental no dizer” (ORLANDI, 2007, p. 47) e pode ser compreendida como um “trabalho do silêncio” (idem, p. 78), pois, uma vez que o sujeito “tende a ser completo e, em sua demanda de completude, é o silêncio significativo que trabalha sua relação com as diferentes formações discursivas, fazendo funcionar a sua contradição constitutiva.” (idem).

Sob esse ponto de vista, há uma contradição onde ocorre “a tensão entre o um e o não-um onde se produz a enunciação” (AUTHIER-REVUZ, 2008, p. 26), trazendo uma referência ao que o sujeito enuncia, pois, ao passo em que este procura fazer significar melhor suas palavras, acaba sendo significado por elas, e, nesse processo linguístico e discursivo, as falhas estão ali presentes, seja pelo silêncio que se instala, seja pelo viés da falta que reclama outras palavras que ali se instauram em uma representação metaenunciativa.

Não obstante, o lugar do equívoco, da falha, representa um espaço capaz de romper o sentido uno, visto que os efeitos de sentido não se representam, de maneira igualitária, para todos os sujeitos envolvidos na comunicação:

O lugar da falha, digo, é o lugar do possível: do impensado, lugar em que “*o irrealizado venha formando sentido do interior do não-sentido*”, momento imprevisível em que “*uma série heterogênea de efeitos individuais entra em ressonância e produz um acontecimento histórico rompendo o círculo da repetição*”. (ORLANDI, 2012c, p. 77, grifos da autora)

Nesse aspecto, para Felipeto (2008), o “equivoco é, então, o que confunde os diversos estratos e faz com que o sujeito falante se depare com o fato de que, na língua, um enunciado seja suscetível de ser ele próprio e um outro, ao mesmo tempo” (FELIPETO, 2008, p. 25). É, na verdade, a presença da negociação existente entre as heterogeneidades mostrada e constitutiva que se fazem valer no processo discursivo.

Para tanto, existem mecanismos linguísticos, presentes no discurso, que são capazes de interferir na estabilidade dos termos que ora são enunciados pelo sujeito, fazendo com que o sentido caminhe e deslize entre as palavras do discurso. Esse processo pode vir expresso e marcado pelas relações sintagmáticas (metonímica), a relação paradigmática (metafórica), a presença da polissemia e da paráfrase, por exemplo.

Elencamos, do nosso *corpus* de pesquisa, que será objeto de análises nos próximos capítulos, o seguinte enunciado, para uma breve exemplificação: “*Só as bebidas alcoólicas e as drogas fazem mal para a saúde?*”. Este enunciado, retirado de uma pergunta feita por um aluno participante do PROERD, carrega a falha, de um silêncio que interdita o sentido de drogas para todas as substâncias que assim podem ser designadas, referindo-se, neste exemplo, às bebidas alcoólicas que, ao não serem incluídas na categoria “drogas”, mas ao serem citadas em separado, podem remeter a um abrandamento de seus efeitos de sentido, demarcado pelo processo metonímico.

Prosseguindo, há que se falar sobre a tensão, resultante do funcionamento da linguagem, cuja instalação se faz nos processos parafrásticos e nos processos polissêmicos, conforme a seguinte explicação de Orlandi (2012a):

Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais em todo dizer há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória. A paráfrase representa assim o retorno aos mesmos espaços do dizer. Produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado. A paráfrase está do lado da estabilização. Ao passo que, na polissemia, o que temos é deslocamento, ruptura de processos de significação. Ela joga com o equívoco. (ORLANDI, 2012a, p. 36)

Com efeito, o equivoco, considerado como “acontecimento imprevisível” produz um “espaço de não-coincidências no discurso” (FELIPETO, 2008, p. 32), as quais, pela visão de Authier (2008), estão inseridas em uma análise metaenunciativa da modalidade autonímica (doravante, MA), em que a autora propõe uma forma para categorizar o discurso outro existente

no discurso do sujeito, levando em conta o que os comentários “dizem ao sujeito do dizer” (AUTHIER-REVUZ, 2008, p. 20).

Authier (2008) define o termo “modalidade autonímica” para fazer referência a um processo que compartilha dos mesmos efeitos da metonímia, porém se apresenta de maneira mais complexa, visto que na metonímia o signo utilizado dirige-se a ele mesmo enquanto signo e o caracteriza como tal, enquanto, na modalidade autonímica, o signo encontra-se em uso e em menção, isto é, ao mesmo tempo em que é empregado, autorefere-se.

Considerando esse aspecto, Authier (2008) passa a denominar as heterogeneidades por “não-coincidências” classificadas em quatro campos, que aqui serão demonstradas conforme o tratamento dado por Maingueneau (2004, p. 159), em virtude de sua exposição se dar de maneira mais acessível e didática:

- i) **Não-coincidência interlocutiva:** Quando as MA indicam uma distância entre os coenunciadores. Ex.: *Desculpe a expressão, se se pode dizer, se você preferir, entende o que eu quero dizer? Como você mesmo diz...*
- ii) **Não-coincidência do discurso consigo mesmo:** Quando o enunciador alude a um outro discurso dentro de seu próprio discurso. Ex.: *Como diz x, para usar as palavras de x, para falar como os esnobes, o assim chamado..., o que se costuma chamar...*
- iii) **Não-coincidência entre as palavras e as coisas:** quando se trata de indicar que as palavras empregadas não correspondem exatamente à realidade que deveriam designar. Ex.: *O que é preciso chamar x, poderíamos dizer, como dizer? ia dizer x, x ou melhor y, já que é necessário nomear...*
- iv) **Não-coincidência das palavras consigo mesmas:** quando o enunciador se confronta com o fato de que o sentido das palavras é ambíguo. Ex.: *Em todos os sentidos da palavra, no sentido primeiro da palavra, literalmente, eis a palavra adequada...*

Assim, o uso dessas quatro classificações de não-coincidências ou heterogeneidades nos auxiliam como ferramentas para a análise dos discursos sobre drogas e acerca do instrutor do Proerd em algumas materialidades. Sob essa ótica, suas utilizações se darão, por exemplo, se nos depararmos com um texto em que o aluno enuncie uma mesma palavra repetidas vezes, como se quisesse enfatizar e esclarecer determinado assunto para o leitor; nesse caso, teríamos uma *não-coincidência interlocutiva*. Se, em vez disso, o enunciado do aluno fosse marcado por um discurso provindo de outro discurso apreendido de outra pessoa, teríamos uma *não-coincidência do discurso consigo mesmo*. Mas, se o aluno enunciasse algo, empregando uma palavra

representativa de um sentido, porém, querendo que o sentido fosse outro, teríamos uma *não-coincidência entre as palavras e as coisas*. Finalmente, se o aluno tivesse a percepção de que o uso de determinada palavra enunciada por ele pudesse representar outro sentido além do pretendido, teríamos uma *não-coincidência das palavras consigo mesmas*.

Dessa forma, a fim de tentarmos entender as questões pertinentes à posição do sujeito, frente a sua constituição pelo discurso outro que o atravessa, passaremos, no próximo subitem a exemplificar o modo como o processo interdiscursivo pode (re)construir discursos sobre as drogas.

2.2.3 Interdiscurso em terreno tenso: lugares discursivos disputados e/ou ocupados?

Parafraseando Pêcheux (2014a), podemos afirmar que o interdiscurso é o resultado do complexo predominante entre o cruzamento de distintas FD, refletindo, assim, o espaço discursivo em que as FD intercalam suas áreas do saber. Além disso, como consequência desse processo, os pré-construídos se materializam no discurso do sujeito e representam, na verdade, “um conjunto de traços discursivos que [...] conectam a já-ditos anteriores e exteriores” (INDURSKY, 2013, p. 92). Nesse aspecto, os discursos acerca das drogas acabam refletindo efeitos de sentido que, de fato, (re)criam uma tensão entre os espaços discursivos em que são enunciados, já que refletem várias (e distintas) áreas do saber.

Neste posicionamento, ao relacionarmos um discurso científico, pertencente a uma determinada FD, que delimita certos saberes sobre as drogas (e não a outros) a mais um (ou vários) discurso(s) inscrito(s) em outra determinada FD – a do discurso midiático, por exemplo – termos, como resultado do interdiscurso, a inscrição de discursos outros no discurso do sujeito.

Por essa ótica, devemos considerar, ainda, que o interdiscurso também diz respeito ao discurso do *Outro*, aquele que é constitutivo do sujeito, o qual, sendo parte vital no processo de interpelação, em que a ideologia afeta, inconscientemente, os indivíduos em sujeito, faz confundirem-se, assim, as noções de interdiscurso e inconsciente no processo discursivo.

Portanto, quando um sujeito profere, em “seu” discurso sobre drogas, determinado juízo acerca do assunto, o que ele enuncia e reflete na linguagem é – ao mesmo passo em que tenta formular o que melhor lhe convém para expor sua opinião e que pode ser perceptível, mais facilmente, pela noção de heterogeneidade mostrada – o que o constitui, em uma perspectiva da heterogeneidade constitutiva, atravessado por um outro que reforça o *um* (AUTHIER-REVUZ, 2004), a partir do resultado interdiscursivo que, por ser contido pelo/no inconsciente, apagado, esquecido, retorna ao discurso do sujeito de maneira dissimulada.

Dessa forma, pelo/no discurso marca-se a autoridade, que é atribuída ao sujeito, sendo esta uma “regra” fundamental para reger o como e o que este deve/pode dizer, conforme a posição que ocupa. No entanto, surge a questão de saber se a posição (simbólica ou material), nestes lugares discursivos, é capaz de gerar disputa, mesmo já estando lá ocupada.

Para tentar responder a essa questão, limitando-nos aos discursos sobre drogas em distintas CP e FD, percebemos que, ao se falar, empiricamente, sobre os problemas correlatos ao uso de drogas, legais ou não, e, até mesmo, sobre sua existência, surgem muitos discursos, cujos efeitos de sentido representam posições favoráveis ou desfavoráveis ao fenômeno.

Por esse ângulo, a título de elucidação, pensemos nas seguintes FD, aqui enumeradas para ilustração: FD1 (familiar) – responsável por ser o terreno que abrange os discursos produzidos por familiares de dependentes químicos; FD2 (científica) – referente a um terreno que abrange os discursos dos dependentes químicos; e, FD3 (publicitária) – a que contém os discursos de gênero publicitário para uma campanha de lançamento de uma nova marca de bebida alcóolica.

A partir da constituição dessas FD, imaginemos as seguintes possibilidades de CP do discurso:

- a) Documentário em vídeo, relatando como convivem as famílias que possuem um membro que é dependente de determinada droga, onde seus relatos vão sendo enunciados de acordo com suas experiências vividas, com a exposição de suas imagens, tentando transpassar ao máximo o sentimento vivido por essas pessoas (tom de voz baixo, triste, melancólico, choro, etc.);
- b) Entrevista de telejornal em que se compare a vida de pessoas detidas em penitenciárias pelos crimes de tráfico de drogas e o cotidiano de pessoas que fazem tratamento em clínicas de recuperação (voluntárias) para dependentes químicos;
- c) Propaganda televisiva em canais abertos de televisão.

Consoante as hipóteses demonstradas, poderíamos pensar que se tais FD se entrecruzassem, poderíamos, interdiscursivamente, obter várias possibilidades de (re)produção dos efeitos de sentido que poderiam ser enunciados, de acordo com cada CP, como, por exemplo:

- Se FD1 + CPa = enunciados que poderiam estar em solidariedade com os discursos produzidos nestas condições de produção. Ex: i) Meu (parente) já vendeu nossas coisas também. ii) Ele também fica violento quando está sob o efeito da droga. iii) Ele não bate em ninguém, mas perdeu a noção das coisas.

- Se FD2 + CPa = enunciados que poderiam ou não estar em solidariedade com os discursos produzidos nestas condições de produção. Ex: i) Meu (parente) não confiava mais em mim, porque eu vendia coisas de casa também. ii) Eu nunca fiquei violento quando estava sob o efeito da droga. iii) Algumas vezes, eu também ficava fora de mim, só estou me tratando para não usar mais isso.

Diante das inúmeras possibilidades de efeitos de sentido obtidos pelos enunciados, hipoteticamente, (re)criados, poderíamos elencar uma vasta lista de exemplos, mas nos atemos, aqui, a demonstrar, brevemente, que, dependendo da posição que o sujeito ocupa em determinado espaço discursivo (FD), sua produção discursiva delimitará o que pode ou não ser dito, ao passo que, inconscientemente, sua formulação em busca de melhores termos e/ou palavras adequadas acaba, inconscientemente, refletindo-se ideologicamente em suas “escolhas”.

Portanto, o que nos leva a crer na existência de uma tensão entre FD que se distinguem em favorável ou não favorável às drogas, na verdade, somente se faz pela presença de uma disputa simbólica em um terreno tenso discursivo, onde o sujeito da posição *já lá* ocupada terá maior voz em (des) mascarar os sentidos, conforme o que se pretenda mostrar ou velar.

No entanto, na pretensão dessa pesquisa, os pontos efetivos relacionados aos possíveis problemas gerados em torno das drogas e que as situam como um problema de saúde pública extrapolam os sentidos de “concordo” ou “não concordo” com usos e desusos dessas substâncias, pois, de fato, trata-se, aqui, de investigar os efeitos de sentido existentes no acontecimento discursivo sobre *drogas*, independentemente do valor simbólico carregado em/por diferentes sujeitos.

Por esse fato, passamos, no subitem a seguir, a elencar algumas passagens históricas que demarcaram cisões no modo de tratamento das legislações sobre drogas, para, dessa forma, ilustrar o movimento discursivo ocorrido sobre o fenômeno.

2.3 Acontecimento discursivo: as Políticas Públicas sobre drogas

A partir dos questionamentos sobre os problemas teóricos acerca dos procedimentos de análise da AD, Pêcheux (2008), procurando expor a “relação entre a análise como descrição e a análise como interpretação” (PÊCHEUX, 2008, p. 19), apresenta suas reflexões sobre o discurso enquanto estrutura e acontecimento. Para isso, analisa o emprego do célebre brado dos torcedores de futebol franceses, “Ganhamos” (*On a gagné*) pelo, então eleito presidente da república francesa em 1981, François Mitterand. Com base nesse exemplo, Pêcheux afirma ser

necessário considerar contextos anteriores àquele momento, ou melhor, as condições de produção do discurso (CP) não só dos contextos imediatos, mas também dos mais amplos, para que os sentidos pudessem ser, de fato, investigados em seus processos discursivos.

Por essa ótica, evocando o entrecruzamento dos três caminhos citados por Pêcheux (2008) – “o do acontecimento, o da estrutura e o da tensão entre descrição e interpretação na análise do discurso” (PÊCHEUX, 2008, p. 18-19), tentaremos apontar alguns possíveis discursos existentes sobre as políticas públicas para as drogas, utilizando, para isso, textos legislativos que constituíram as primeiras convenções sobre drogas até as leis vigentes.

Desse modo, discutiremos sobre as implicações existentes acerca dos termos encontrados, considerando que a discussão, aqui proposta é de caráter discursivo e gira em torno das condições de produção em que tais legislações foram elaboradas.

Sob esse prisma, refletimos sobre as seguintes perguntas: Como os efeitos de sentido acerca das drogas se atrelam (ou não) aos sentidos de substâncias nocivas que necessitam de “combate” ao mesmo tempo em que podem ser “necessárias” e benéficas? Será que a mudança lexicográfica dos termos relacionados às drogas e seus dependentes trouxe uma mudança positiva no modo como a sociedade os trata e os percebe?

A partir dessas questões, bem como na busca por sua elucidação, vejamos como as políticas públicas tiveram (têm) seus discursos (re)inaugurados, em meio à historicidade presente nos marcos internacionais de políticas sobre drogas que (re)modelaram os tratamentos sobre o tema ao redor do mundo.

Inicialmente, no Brasil, o surgimento de uma política pública específica para as drogas, a qual tivesse como alvo a redução da demanda e da oferta de drogas, deu-se apenas a partir de 1998, após a realização da XX Assembleia Geral Especial das Nações Unidas²⁰. Nessa ocasião temos em sua transparência discursiva as ações mais voltadas para a prevenção do uso de drogas lícitas e ilícitas, bem como a permanência da “**repressão** da produção não autorizada e do tráfico ilícito de drogas” (BRASIL, 2006, grifo nosso), como exposto pelo resumo abaixo:

A Política Nacional sobre Drogas estabelece os fundamentos, os objetivos, as diretrizes e as estratégias indispensáveis para que os esforços, voltados para a redução da demanda e da oferta de drogas, possam ser conduzidos de forma planejada e articulada.

²⁰ A XX Sessão Especial da Assembleia Geral da ONU (UNGASS), ocorrida no ano de 1998, em Nova Iorque, consistiu em uma reunião, entre os países membros, para discutir sobre o problema mundial das drogas. Desta feita, adotaram-se três documentos fundamentais na agenda da comunidade internacional: “uma declaração política, uma declaração sobre os princípios orientadores da redução da demanda por drogas e uma resolução com medidas para reforçar a cooperação internacional” (UNODC, [19--?]).

Todo esse empenho resultou em amplas e importantes **conquistas**, refletindo transformações históricas na abordagem da questão no país. O documento está dividido em cinco capítulos:

1. prevenção;
2. tratamento, recuperação e reinserção social;
3. redução de danos sociais e à saúde;
4. redução da oferta;
5. estudos pesquisas e avaliações. (BRASIL, 2013, p. 220, grifo nosso)

No entanto, ao buscarmos a historicidade que acompanha a referida “conquista” de se criar uma legislação mais “adequada” às transformações políticas e econômicas pelas quais o Brasil e o mundo vinham (vêm) passando, temos como se, na opacidade dos discursos, os efeitos de sentido decorrentes das legislações anteriores demonstrassem, de maneira velada, um “apego” insistente ao modo como se referiam às drogas, bem como aos seus dependentes.

Em vista disso, muito embora as leis sobre as drogas remetessem a um único acontecimento, qual seja os problemas que tais substâncias poderiam ocasionar, – não apenas considerando os problemas de saúde, mas também os de ordem social e econômica –, caso fossem liberadas indiscriminadamente, suas significações poderiam não corresponder aos mesmos sentidos obtidos.

Por isso, dando curso à discussão, passamos a elencar alguns acontecimentos anteriores à criação da lei vigente – a qual institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas (SISNAD) – para demonstrar que, apesar de haver efeitos de sentido divergentes do proposto pelos textos jurídicos, “a fala não pode ser pura ruptura, pois aí nada garantiria a significação” (FELIPETO, 2008, p. 31), já que muitos dizeres sobre as drogas foram mantidos, enquanto outros “advêm do apagamento de sentidos outros e de uma ressignificação do não-idêntico” (idem, p. 31).

Considerando o âmbito internacional, o marco legal sobre o controle das drogas teve sua origem discutida em Xangai, no início do século XX, quando, em 1909, o Estado alegou preocupação com o aumento do consumo de ópio na época e por temer “as consequências desse consumo para a saúde, diversos países se reuniram pela primeira vez para discutir o problema das drogas na Comissão do Ópio de Xangai” (UNODC, [19--?]).

Nesse acontecimento discursivo, as CP que desencadearam os discursos sobre a temática também giravam em torno da problemática advinda com o uso, então, do ópio, pois, de acordo com Duarte (2005), apesar de o hábito de fumar ópio ter sido introduzido na China no século XVII, a desmistificação sobre seus prejuízos deu-se a partir de 1830, quando seus efeitos demonstraram afetar a sociedade como um todo:

A crença de que o ópio não acarretava prejuízo individual ou coletivo começou a ruir em 1830, e, em 1860, essa droga se tornou problema médico e social, em função dos dados estatísticos de mortalidade. Segundo esses dados um terço de todos os envenenamentos fatais foram devidos a casos de overdose de ópio, quer tomado como fonte de prazer, quer com intenções suicidas. (DUARTE, 2005, p. 138)

Dessa feita, o fato histórico que desencadeara uma luta contra o uso do ópio – ficando conhecida como Guerra do Ópio – despertou um conflito entre a China e a Inglaterra, devido os ingleses terem incentivado o uso desta droga, independentemente das comprovações dos problemas de saúde provocados pelos uso/abuso de opiáceos. Esse fato representa, enquanto CP num sentido amplo, o contexto sócio-histórico e ideológico, que reflete, para a construção dos efeitos de sentido, elementos que derivam da forma de nossa sociedade (ORLANDI, 2012a) existir e se constituir (simbolicamente), com a forma ideológica das instituições que envolvem tal processo. Nesse caso, envolve os motivos que levaram a China a aceitar transações com a Inglaterra; o porquê de a Inglaterra se interessar em manter suas relações com os chineses e, ainda, indagamos: Como o ópio tivera tanta aceitação do público chinês?

Com efeito, toda essa questão de conflitos sobre o uso e dependência, nos leva a perceber, nos discursos produzidos, como a história traduz/conduz a certos efeitos de sentido e não outros, pois a manifestação de efeitos de sentido capitalistas e/ou moralistas circulando entre os entraves discursivos sobre o permitir ou não o uso de drogas é, de fato, até hoje refletida nos discursos das políticas públicas vigentes, o que, para Escotado (2005) marca-se pela diferença entre a existência do argumento antigo e o argumento moderno, os quais possuem efeitos de sentido muito semelhantes aos que se discutem nas legislações contemporâneas.

El antiguo [argumento] afirmaba que estupefacientes eran algunos compuestos químicos (*opio, morfina y cocaína* hasta 1935) cuyo uso discrecional debía ser desaconsejado, por representar una **bendición** en manos de *médicos y científicos* y una **mal-dición** en manos de toxicómanos. (ESCOHOTADO, 2005, n. p., grifo nosso)

Dessas asseverações, podemos perceber que a existência de uma luta entre o *mal* e o *bem* acerca do uso de drogas circulava – e ainda circula – pelos/nos discursos, além de haver uma repetição da questão da prioridade sobre a produção de capital vir se sobrepondo aos problemas advindos do uso de substâncias psicoativas.

De fato, “a repetição histórica, que é a que desloca, a que permite o movimento porque historiciza o dizer e o sujeito” (ORLANDI, 2012a, p. 54) se manifesta nos discursos, pois, considerando o histórico narrado pelo UNODC ([19--?]), o ópio chegara a representar um sexto dos recursos dos ingleses, portanto, para, pelo menos parte dos detentores dos lucros, mais valia

“arrecadar”, “ganhar”, ter “poder” com a comercialização das drogas do que evitar os problemas de saúde advindos do seu uso e/ou abuso.

Ademais, como a comercialização do ópio não deixara de ocorrer, sua utilização o transformara em moeda de troca, equiparando-o ao valor da prata nas transações negociais. No entanto, seus danos à saúde foram altamente perceptíveis, visto que uma epidemia tomara conta da população chinesa, marcando, com este fato, “a maior epidemia de abuso de drogas já enfrentada por um país em toda a história” (UNODC, [19--?]), visto que, em 1906 “cerca de um quarto da população chinesa masculina adulta era dependente do ópio” (idem).

Por certo, muitos efeitos de sentido deslizam do histórico desta primeira discussão acerca do abuso de drogas até as discussões atuais, pois, similarmente ao ópio, que era, geralmente, comprado na Índia pelos ingleses, para ser revendido aos chineses, e passara a ser considerado uma substância tão valiosa – mas, tão perigosa – capaz de ocupar o lugar da prata, temos, parafraseando as discussões atuais, que as drogas (lícitas e/ou ilícitas) também possuem um sentido de valor (simbólico) tão importante que passa, às vezes, a ocupar lugares expressivos na linguagem dos sujeitos nos discursos sociais.

A partir desse ponto de vista, as alterações legislativas permeavam novas estratégias de controle para acompanhar a utilização das drogas, gerando entre os países uma união para debater sobre os prós e contras do uso de tais substâncias, tendo, no âmbito das Nações Unidas, por meio da assinatura em três convenções sobre drogas, uma referência legal para todos os países membros.

Assim, no preâmbulo da primeira Convenção Única sobre Entorpecentes, a qual foi assinada em Nova Iorque em 30 de março de 1961, como marco internacional, temos, como um dos primeiros motivos expostos para defender o porquê da necessidade de se haver um controle sobre as práticas envolvendo as “drogas”, *a preocupação em prol da “saúde física e moral da humanidade”* (BRASIL, 1964, grifo nosso). Nesse aspecto, a legislação promulgada na época, ratificada pela ONU e decretada no Brasil pelo então presidente Humberto de Alencar Castelo Branco, em agosto de 1964, teve, curiosamente, sua primeira orientação sobre o tema no (acontecimento=fato novo) início do governo ditatorial brasileiro.

Dessa feita, no presente decreto, a menção ao termo drogas somente era enunciada como “drogas” por duas vezes, conforme redação dos Artigos 32 e 44, respectivamente: “Disposições especiais relativas ao transporte de **drogas** em malas de socorro-urgente em navios e aeronaves das linhas internacionais” e “h) [...] submeter à fiscalização internacional **drogas** não incluídas na Convenção de 13 de junho de 1931 [...]” (BRASIL, 1964, grifo nosso).

As demais referências enunciavam o termo **entorpecente** para drogas – citando, apenas, a folha de coca, a canabis, o ópio, a heroína e alguns medicamentos – e **toxicomania** para as pessoas com dependência.

Já neste primeiro decreto, sob orientação da ONU, as drogas já eram tidas como indispensáveis para o uso médico, porém, os indivíduos que delas dependiam recebiam uma denominação – toxicomaníacos – muito próxima de desencadear a (re)produção de efeitos de sentido um tanto quanto pejorativos. Além disso, o próprio texto, em sua referência à toxicomania, alertava para um “mal” possível de se alastrar na sociedade: “Reconhecendo que a **toxicomania** é um grave mal para o indivíduo e constitui um **perigo social e econômico para a humanidade**” (BRASIL, 1964, grifo nosso).

Como se vê, no que respeita às relações explícitas entre o enunciado anterior e o do propósito do decreto (em prol da “saúde física e moral da humanidade”) há certas contradições possíveis de serem indagadas, pois, como se era possível usar a designação toxicomaníaco para pessoas em situação de dependência, quando elas também deveriam ser tratadas de maneira a terem sua saúde física e moral resguardada? Dito de outro modo, como a circulação de tais discursos afetava (e/ou afeta?) os sujeitos que se enquadram em uma situação de dependência?

Sob esse prisma, ao verificarmos o significado semântico de toxicomania, temos, pela justaposição de tóxico + mania, segundo o dicionário *on line* Michaelis, as seguintes definições: Tóxico = *Que envenena; que tem a propriedade de envenenar. O mesmo que veneno*; e para Mania = **1** *Desordem mental caracterizada por grande atividade psicomotora, excitação, exaltação e instabilidade da atenção. 2* *Modo excêntrico de pensar. 3* *Extravagância. 4* *Esquisitice, excentricidade. 5* *Mau costume. 6* *Desejo imoderado e caracterizado por teimosia. 7* *O alvo desse desejo.*

Ou seja, a partir dos significados semânticos apontados, já se é perceptível que a questão da dependência ainda não era tratada como problema de saúde pública *para* o cuidado com *todo* o público, visto que os dependentes eram (ou ainda o são?) considerados como “teimosos” por se auto-envenenarem, já que o significado da denominação toxicomaníaco acabava por incluir, de uma maneira generalizada, no rol dos detentores de uma “mania”, um “mau costume” que ia contra os bons costumes e a moral social da humanidade.

Por essa ótica, levando em consideração o fator histórico que demarca as CP do discurso sobre o termo, temos o fato de que as primeiras determinações sobre os procedimentos legais acerca das drogas que surgiram na época do Brasil império, sob as Ordenações Filipinas²¹, ainda

²¹ De acordo com Almeida (1870), as “Ordenações Filipinas resultaram da reforma feita por Felipe II da Espanha (Felipe I de Portugal), ao Código Manuelino, durante o período da União Ibérica. Continuou vigindo em Portugal

não faziam qualquer menção ao tratamento do tema como saúde pública, muito menos abordavam os cuidados necessários às pessoas que se tornassem dependentes das drogas. Em vista disso, demarca-se, novamente, uma repetição histórica resultante de um deslocamento de sentidos arbitrados em relação aos discursos sobre drogas.

Com efeito, o seguinte trecho, referente a drogas, no livro V, Título 89 das Ordenações Filipinas, que trazia a seguinte determinação: “*Que ninguém tenha em sua casa rosalgar, nem o venda nem outro material venenoso*” (ALMEIDA, 1870, grifo do autor), expressava, dessa forma, o limitar do acesso às drogas somente para uso medicinal, o que na época se delimitava aos boticários sob fiscalização dos agentes de segurança do Império.

Nesse período, notamos, portanto, o modo como o acontecimento “regulamentar o uso de drogas” foi tratado pela legislação em vigor: o acesso se dava para uso medicinal, em que somente os boticários – os quais representavam os farmacêuticos formados e licenciados da época – eram os sujeitos autorizados a deter tais substâncias, já que ninguém as poderia ter em casa.

As primeiras determinações eram, então, um tanto simplistas, porém, também, com punições severas para quem ousasse descumprir a lei. Quanto à responsabilidade de receitar drogas como medicamento, esta recaía exclusivamente sobre os boticários. Além disso, as palavras para designar drogas eram apenas: *rosalgar* e *ópio*, sem outras definições e/ou esclarecimentos pré-estabelecidos.

De fato, explicitamente, neste primeiro momento, a redação expressa na legislação vigente neste período do Império nem sequer apontava, ainda, para outras definições com a finalidade de nomear diferentes tipos de drogas, tratar os dependentes e atuar de forma preventiva. Apesar disso, o deslocamento do sentido repressivo à abordagem do assunto, bem como as várias denominações que foram sendo (re)criadas para as drogas, produzem um deslizamento nos demais acontecimentos discursivos acerca do assunto, aqui delimitado no histórico das legislações que foram sendo readaptadas ao longo do tempo, embora o tratamento dado ao tema seja, majoritariamente, direcionado por práticas preventivas.

Nesse enfoque, considerando o direcionamento de âmbito internacional, os resultados das três convenções debatidas em 1961, 1971 e 1988, respectivamente, foram estabelecidos em várias emendas feitas à Convenção Única (suprimindo-se o termo entorpecente), resultando em alterações que visavam à necessidade de maior controle sobre a venda dessas substâncias.

ao final da União, por confirmação de D. João IV. Até a promulgação do primeiro Código Civil brasileiro, em 1916, estiveram também vigentes no Brasil. Blake informa que esta é a primeira edição brasileira deste código” (ALMEIDA, 1870, n. p.).

Nesse aspecto, o seguinte quadro apresenta as relações entre as prioridades estabelecidas nas três convenções tratadas, de acordo com Maximiano e Paiva (SENAD, [201-?]):

QUADRO 1 - Convenções da ONU que tratam da temática das drogas

<i>Convenção Única sobre Entorpecentes</i> (Nova Iorque, EUA em 1961)	<i>Convenção sobre Substâncias Psicotrópicas</i> (Viena, Áustria em 1971)	<i>Convenção contra o Tráfico Ilícito de Entorpecentes e Substâncias Psicotrópicas</i> (Viena, Áustria em 1988)
Define substâncias que devem ficar sob controle da comunidade internacional, estabelece regras para garantir sua disponibilidade para uso médico e científico, e para evitar o desvio de tais substâncias para o comércio ilícito.	Define substâncias que devem ficar sob controle da comunidade internacional, estabelece regras para garantir sua disponibilidade para uso médico e científico, e para evitar o desvio de tais substâncias para o comércio ilícito.	Define substâncias que devem ficar sob controle da comunidade internacional, estabelece regras para garantir sua disponibilidade para uso médico e científico, e para evitar o desvio de tais substâncias para o comércio ilícito. Estabelece diretrizes para o controle e punição do tráfico ilícito de entorpecentes e define estratégias de colaboração entre países.

FONTE: Adaptado de SENAD ([201-?])

Pelas informações contidas no quadro, percebe-se que a adição de mudanças, mais contundentes nas prioridades, ocorreu apenas em 1988, o que, de fato, representa uma preocupação maior sobre o pertencimento da autorização sobre as definições sobre as drogas com jurisdição internacional, com ênfase para repressão ao tráfico ilícito, apesar de as convenções expressarem, em seus textos, um maior cuidado em direcionar as leis dos países membros a tratarem a problemática das drogas pelo viés da prevenção, por passarem a entendê-la como uma situação que envolve questões variadas e complexas, conforme, definem Maximiano e Paiva (SENAD, [201-?]):

As novas experiências internacionais levam em conta que a dependência de drogas é um fenômeno complexo, que envolve questões sociais, familiares, pessoais e culturais, e que qualquer forma de intervenção deve ter como principal foco a saúde, o aumento da oferta de cuidados e atenção àqueles que se encontram em sofrimento devido ao uso problemático de substâncias psicoativas, ilícitas ou não, bem como a continuidade dos esforços de repressão aos grandes produtores, distribuidores e financiadores do tráfico de drogas. (SENAD, [201-?], n. p.)

Entretanto, apesar de os discursos jurídicos serem reformuladas durante a evolução e a transformação das perspectivas dos responsáveis pela legislação sobre o assunto, percebemos que a estabilidade dos objetos discursivos só se dá de forma aparente, apontando, assim, para sentidos que se encontram (escondem) de maneira velada, em concordância com a seguinte afirmação de Pêcheux:

Objetos discursivos de talhe estável, detendo o aparente privilégio de serem, até certo ponto, largamente independentes dos enunciados que produzimos a seu respeito, vêm

trocar seus trajetos com outros tipos de objetos, cujo modo de existência parece regido pela própria maneira com que falamos deles [...] (PÊCHEUX, 2008, p. 28)

Sob esse prisma, tentaremos, no próximo capítulo, identificar nos discursos de alunos que participaram do Proerd, como os efeitos de sentido atribuídos às drogas continuam circulando, constantemente, sob uma nova “roupagem” discursiva, que acaba sendo expressa em outras denominações para o termo drogas, em uma tentativa de classificar os discursos atravessados por um já-dito da palavra do outro.

CAPÍTULO 3 – O PODER EM SENTIDOS SOBRE DROGAS

Tratar sobre as formas de (res)significar as drogas, geralmente, parte dos seguintes pressupostos: de que os seus significados poderão se situar em uma dimensão favorável ao seu uso, apontando suas possibilidades de uso benéfico; ou, estará a apontar significados que direcionem o oposto, como aquilo que não traz resultados benéficos, que possa conduzir a uma dependência, a qual, pelo senso comum, denomina-se vício.

No entanto, em meio ao movimento discursivo acerca das drogas, temos uma movimentação não sólida, formada por discursos que circulam socialmente de modo a criar efeitos de sentido que propiciem um cenário onde as discursividades sobre as drogas se movimentem conforme a modernidade líquida avança. Por isso, pesquisar os sentidos de drogas em discursos de sujeitos na posição de alunos que participaram do Proerd, remete ao interesse de analisar os possíveis sentidos que as englobem (ou não) no cenário de problema de saúde pública.

Em vista disso, no subitem 3.1 passaremos às análises do termo drogas, contrastando seus significados semânticos à historicidade, considerando-a enquanto acontecimento do texto como discurso, o qual (re)produz diferentes efeitos de sentido. Para isso, além dos discursos produzidos por alunos do Proerd, utilizar-se-ão diferentes materiais disponibilizados em arquivos digitais com o intuito de analisar como as diferentes superfícies determinam diferentes relações com/de sentidos. Já no subitem 3.2 analisamos como os processos discursivos (res)significam drogas de modo a silenciar e apagar certos sentidos (e não outros) no discurso. Para demonstrar a existência de um discurso de poder que é atribuído às drogas e entrelaçado aos demais sentidos das análises precedentes, trataremos, no subitem 3.3, das representações discursivas que constituem os modos de dizer dos sujeitos em idade escolar, bem como, da memória discursiva que, ideologicamente, atribui àqueles que fazem uso de drogas uma imagem identificada (ou não) pelas designações que lhe são dadas.

3.1 Drogas: seus nomes em sentidos

De acordo com o já exposto, os discursos sobre drogas constituem, sobretudo, o objeto maior de análise de nossa pesquisa. Por isso, nos importa, neste capítulo, investigar o funcionamento da denominação drogas, enquanto sua forma-material, compreendida como o constante confronto entre o “real da língua e o real da história” (ORLANDI, 2012b, p. 39), já que,

para a AD, a língua é um sistema que, por sua opacidade, admite falhas, as quais fazem o significante (estrutura) significar, por ser afetado pelo real da história, pelos acontecimentos que constituem o sujeito e seu dizer no mundo.

Dessa forma, podemos observar que, em torno do significante *drogas*, reúnem-se distintas FD que o significam diferentemente. É o que veremos nos textos de referência, em discursos de alunos do 5º do Ensino Fundamental que participaram do Proerd, os quais foram retratados em redações e perguntas elaboradas por eles mesmos.

Para tanto, iniciaremos a análise do *corpus* expondo, no quadro a seguir, algumas definições do termo drogas que já se encontram estabilizadas em seu registro, em dois dicionários consultados, para, a partir daí, contrastá-las às desarmonias que a palavra e os seus sentidos impõem, e trabalhar seus equívocos – enquanto “inscrição da falha da língua na história” (ORLANDI, 2012b, p. 64) – em diferentes espaços sociais.

Quadro 2 – Definições para o termo droga(s) em sentidos denotativo e conotativo

Dicionários ²²	Michaelis on-line	Dicionário Priberam on line
Significados associados ao sentido denotativo do signo linguístico	ETIMOLOGIA DE DROGA(S): <i>substantivo feminino</i> (francês <i>drogue</i>) como <i>espanhol</i> , marcado por uma origem controversa: do persa – <i>droa</i> (odor aromático); do hebraico <i>rakab</i> (perfume) ou do holandês antigo <i>droog</i> (folha seca)	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Denominação comum a todas as substâncias ou ingredientes usados em farmácia, química, tinturaria etc. 2. Qualquer substância que se possa utilizar, no homem e nos animais, para fins de alívio, diagnóstico, profilaxia, tratamento ou cura de doenças. 3. Termo genérico para qualquer substância alucinógena, entorpecente etc. cujo uso, além de alterar o humor e o comportamento, pode levar à dependência e à tolerância. 4. Termo genérico com que se associa o uso e o consumo de substâncias alucinógenas, entorpecentes, excitantes etc. à prática de diferentes modalidades de crimes. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nome genérico de todos os ingredientes que têm aplicação em várias indústrias bem como na farmácia. 2. Substância que pode modificar o estado de consciência (ex.: <i>traficante de droga</i>) = ESTUPEFACIENTE. 3. Especiaria aromática. 4. Ingrediente.
Significados associados ao sentido conotativo do signo linguístico	<ol style="list-style-type: none"> 5. FIG Coisa sem valor, desagradável, fastidiosa; bobagem, bomba: Já estou farto de ler tanta droga. 6. FIG Bebida ou comida de má qualidade e/ou de gosto ruim; porcaria: Comeu toda aquela droga no almoço e ainda foi insultado. 7. FIG Qualquer coisa que não é digna de crédito; falsidade, inverdade, mentira: Tenha cuidado, esse sujeito só fala droga. 8. Interjeição: Exprime frustração com algo que atrapalha, irrita, que não funciona bem ou não está dando certo: Que droga! Droga, lá vem aquele sujeito outra vez! 	<ol style="list-style-type: none"> 5. [Popular] Tecido de lã ou seda. 6. [Informal] Coisa de pouca utilidade ou cuja aplicação se desconhece. 7. [Informal] Coisa sem qualidade. 8. [Brasil, Infomal] Afirmação que não corresponde à verdade = FALSIDADE, MENTIRA 9. <i>interjeição</i>: Exclamação para exprimir desagrado.

FONTE: Adaptado de Dicionário on line Michaelis e Dicionário Priberam on line

²² Após realizar busca por dicionário *on line*, no site de pesquisa Google, foram utilizados os dicionários *on line* Michaelis e Priberam, por serem os primeiros direcionamentos apontados como resultado. Essa escolha deveu-se, sobretudo, para contrastar as discursividades sobre drogas que circulam no ambiente escolar com outras condições de produção, uma vez que grande parte dos alunos de 5º ano, quando acessam a internet, simplesmente, digitam o que procuram no Google e tomam como resposta as primeiras indicações do site, de acordo com as informações obtidas junto aos próprios alunos e professores destes.

No quadro, vastas acepções representam os significados atribuídos à palavra *drogas*. No entanto, o que está posto, majoritariamente, são significados associados às evidências que denominam drogas como *substâncias psicoativas ou psicotrópicas*, no sentido denotativo, e “*coisas*” ruins e *sem valor* no sentido conotativo. Percebe-se que a aproximação de significados entre os dois dicionários consultados reflete uma estabilização dos sentidos dados às drogas: na linguagem cotidiana, apresentaria um significado de coisa ruim, sem qualidade, enquanto, para a linguagem médica, significaria quase um sinônimo de medicamento.

No entanto, a comparação entre os significados definidos pelos dicionários nos permite verificar que as designações dadas às “drogas” tendem a deslizar sentidos outros. No caso do significado **1m** e **1p**²³, os termos *todas substâncias* e/ou *todos ingredientes* estão vinculados a uma ampla variedade de “*todos os tipos de drogas*” que podem ser encontrados na farmácia (drogaria), associando-os a medicamentos. É importante ressaltar, porém, que o termo *substância* constitui, em seus significados estabilizados, uma base maior para abranger os sentidos de algo que seja forte e subsista por si mesmo, sem a adição de outros componentes, como se representasse uma independência e/ou individualidade (um todo), enquanto que o termo *ingrediente* traz em seus significados o ser pertencente a uma substância, demonstrando ser uma parte, um componente que necessita de outro para existir, assim como associado aos significados de **3p** “*especiaria aromática*” e **4p** “*ingrediente*”.

Já em **2m**: “[...] *para fins de alívio, diagnóstico, profilaxia, tratamento ou cura de doenças*”, o direcionamento do significado para fins medicinais está posto de maneira direta, resultando que, tanto neste quanto em **1m** e **1p**, em certa medida, droga(s) é definida como uma substância necessária para o bem estar, para a cura de doenças e, por isso, sustenta um discurso acerca da impossibilidade de proibir seu uso.

Nas acepções de **3m** “[...] *qualquer substância alucinógena, entorpecente etc. cujo uso, além de alterar o humor e o comportamento, pode levar à dependência e à tolerância*”, **4m** “[...] *se associa o uso e o consumo de substâncias alucinógenas, entorpecentes, excitantes etc. à prática de diferentes modalidades de crimes*” e **2p** “[...] *Substância que pode modificar o estado de consciência (ex.: traficante de droga) [...]*”, além de serem apresentadas algumas das funções psicoativas das drogas: *alteração do estado de consciência, do humor e comportamento, dependência e tolerância*, aponta-se uma relação entre o uso e consumo de drogas às práticas de crimes. Textualiza-se, no dito desta associação, ao se enunciar “droga(s)”, uma definição bastante taxativa, pois acaba por induzir à generalização de que todos aqueles que fazem

²³ No caso dos exemplos citados, utilizaremos “m” para identificar o significado atribuído pelo dicionário Michaelis e “p” para o Priberam, seguido da numeração exposta no quadro de significados.

uso de drogas podem estar ligados ao crime, ou seja, nesta inclusão, há a exclusão, em determinadas circunstâncias, de qualquer grupo que faça uso de drogas, mesmo que sejam os medicamentos prescritos por um médico.

Sob essa ótica, temos enunciados sobredeterminados por sujeitos que, muitas vezes, ao se posicionarem no senso comum, significam droga(s) em seu estereótipo, (re)produzindo discursos, cujos efeitos de sentido soam pejorativamente a qualquer uso de drogas (lícitas ou ilícitas), uma vez que, sendo assim tratada, ao ser enunciada funciona de maneira generalizada, se comparada a outras denominações existentes para o termo. Para exemplo de outros sentidos, elencamos algumas definições fornecidas pelo Dicionário de Sinônimos *online*, expostas no quadro abaixo:

Quadro 3 – Denominações para sinônimos de droga(s)

Sentido denotativo		Sentido conotativo		
Entorpecentes	Remédio	Mentira	Coisa de má qualidade ou valor	Interjeição
estimulante, alucinógeno, excitante, erva, estupefaciente, entorpecente, tóxico, alucinógeno, narcótico	medicamento, fármaco, ingrediente, preparado, substância, remédio	mentira, embuste, falsidade, engano, inverdade	mixaria, porcária, bagatela, ninharia, insignificante, bo-dega	descontentamento, irritação

FONTE: Adaptado de Dicionários de Sinônimos *online*

Das denominações designadas como sinônimos de droga(s), também podemos ver uma divisão entre os significados associados ao sentido denotativo e ao sentido conotativo. Nesta divisão, pelo sentido denotativo, reforça-se o significado posto de *medicamento* e *substância capaz de alterar o funcionamento da mente e corpo (psicoativa ou psicotrópica)*. Em analogia entre os sentidos conotativos do Quadro 2 e Quadro 3 temos, em quase todos, excetuando-se **5p**, (Quadro 2) “*tecido da lã ou seda*”, que quase nunca se vê utilizado nos espaços discursivos, uma definição vinculada àquilo que *é ruim*, que *não presta*. Textualizar droga nessa relação seria atribuir os usos de drogas somente para denominar sentidos negativos, apagando-se os possíveis efeitos benéficos do uso de medicamentos.

Entretanto, ao considerarmos a porosidade da língua, encontramos efeitos de sentido que, ao serem (re)produzidos, não possuem, sempre, sentidos estanques, pois, dependendo da interdiscursividade, das CP (em seu sentido estrito e amplo) e da posição ocupada pelo sujeito que enunciará, os trajetos seguidos pelos discursos podem mudar constantemente, ao mesmo tempo em que podem manter alguns de seus efeitos.

Em vista disso, ao acolhermos “o jogo entre o estabilizado e o sujeito a equívoco” (ORLANDI, 2012b, p. 60), veremos, nas análises propostas, um espaço discursivo em constante

movimento, o qual indica os “deslimites e indistinções” (idem) entre os efeitos de sentido de “drogas”.

3.1.1 (Dis)curso dos (des)limites e (in)distinções sobre drogas

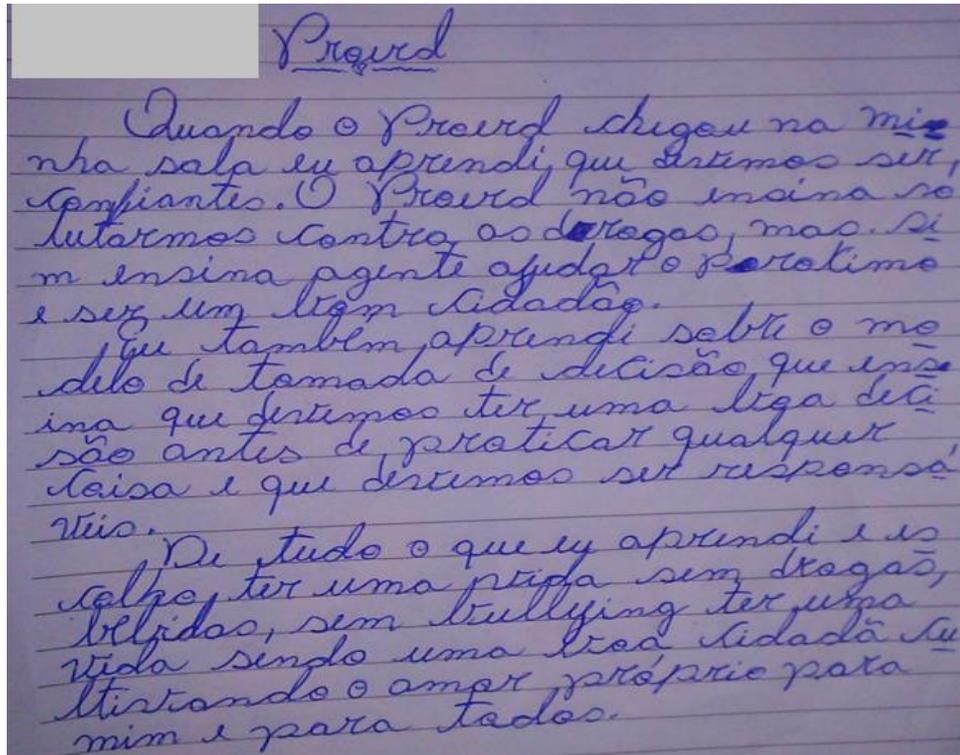


Figura 1 - Redação Proerd²⁴ aluno²⁵ (a)

A partir do texto exposto, observamos que os enunciados sobre drogas podem retratar os seguintes aspectos:

- a) **a existência de uma luta:** “O Proerd não ensina só lutarmos contra as drogas, mas sim ensina agente ajudar o próximo e ser um bom cidadão” (linhas 3 a 6).
- b) **a existência de uma escolha na vida:** “escolho ter uma vida sem drogas, bebidas, sem bullying ter uma vida sendo uma boa cidadã cultivando o amor próprio para mim e para todos” (linhas 13 a 18).

²⁴ Com o propósito de preservar a originalidade dos textos feitos pelos alunos, decidimos, nesta pesquisa, não adequar os desvios da norma padrão da língua portuguesa. Essa escolha se ampara no fato de que esses desvios são, eles próprios, portadores do sentido relacionado à representação discursiva desses sujeitos sobre o tema abordado.

²⁵ Por questões éticas da pesquisa, os nomes dos alunos, professores e instrutores do Programa foram omitidos em todas as redações e perguntas.

Ao considerarmos estas proposições, temos, enquanto sujeito, um(a) aluno(a) partícipe de um programa de prevenção às drogas que, por ser o elaborador do texto solicitado, acredita ser o autor de seu discurso, posicionando-se, assim, no processo de identificação imaginária onde o outro é um outro “eu”.

Mas, nessa ilusão necessária, “fazendo intervir o reconhecimento de um espaço específico [a escola] que é o espaço simbólico [lugar de ensino e construção de saberes] em sua materialidade, articulando estrutura e acontecimento” (ORLANDI, 2012b, p. 69), percebemos que a *luta*, aqui evocada, inconscientemente, como um dos efeitos de sentido no enunciado **a**), pode remeter a um contexto histórico anterior ao do falante, o qual se demarca por uma “repetição histórica” (ORLANDI, 2012a) que faz o dizer desse sujeito repetir a existência/necessidade de se reprimir rigorosamente as drogas, evocando por *luta*, um combate, uma guerra como resoluções para a problemática.

Nessa perspectiva, *luta* estaria, como resultado do cruzamento interdiscursivo, no curso dos efeitos de sentido que estariam limitados a tratar sobre drogas de maneira a tentar excluí-las, exterminá-las, combatê-las, remetendo a um já-dito definido pela luta constante entre o bem (ajudar o próximo e ser um bom cidadão) e o mal (drogas).

Nesse aspecto, poderíamos evocar outros acontecimentos discursivos que também marcam sobre a denominação *drogas* o sentido de *luta*, porém, produzidos em outros enunciados – como sobre a Guerra do ópio – que aludem ao confronto discursivo que precede a redação sobre o aprendizado com o Proerd. Por esse fato é que concordamos com Pêcheux (2014b) acerca do posicionamento do sujeito:

[...] a *tomada de posição* não é, de modo algum, concebível como um “ato originário” do sujeito-falante: ela deve, ao contrário, ser compreendida como o efeito, na forma-sujeito, da determinação do interdiscurso como discurso-transverso, isto é, o efeito da “exterioridade” do real ideológico-discursivo, na medida em que ela “se volta sobre si mesma” para se atravessar”. (PÊCHEUX, 2014b, p.)

Ademais, a oposição *bem* e *mal* relacionada em torno do significante droga(s) reflete uma indistinção quanto aos seus tipos, uma vez que o *mal* (*drogas*) atribuído como efeito de sentido não considera suas classificações ou considerações legais (lícitas ou ilícitas). É possível perceber que se pretende enunciar *luta contra as drogas* para acirrar um alerta contra os problemas que seu uso e abuso podem ocasionar, prevendo evitar um possível mal, porém, de fato, a repetição histórica, aqui evocada, (des)marca uma exclusão ao repetir um acontecimento discursivo – que se verificará no decorrer das demais análises – que apaga os sentidos de medicamento, enquanto benéficos para a saúde.

Além disso, a luta a que o texto alude é significada pelo sujeito como um dos ensinamentos obtidos pelo programa, o que justificaria um saber adquirido, marcado na citação “O Proerd não ensina só [isso, mas, principalmente, isso também]”, trata-se, portanto, de um exemplo de *heterogeneidade marcada mostrada*, definida, no caso *in loco*, por Authier (1998) como *não-coincidência do dizer consigo mesmo*, o que, retratado por Maingueneau (2004) faz referência a quando o enunciador alude a um outro discurso dentro de seu próprio discurso, uma vez que o sujeito deixa explícito que a percepção da necessidade de lutar, no sentido de resistir, dizer não às drogas fora apreendida de outro discurso proveniente dos ensinamentos com o Programa.

Nesse caso, *lutar contra as drogas; ajudar o próximo e ser um bom cidadão* são afirmações que dependem de outro discurso, demarcando uma fronteira entre o interior e o exterior do sujeito, isto é, “permitindo especificar os *tipos de fronteiras* entre si e o outro, através das quais um discurso produz em si mesmo, por diferença, uma imagem de si” (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 193).

Nessa ótica, por paráfrases, chegar-se-ia a:

- a) Para ajudar o próximo e ser um bom cidadão deve-se estar engajado na luta contra as drogas;
- b) Se eu ajudar o próximo e for um bom cidadão não estarei envolvido com drogas;
- c) Se eu luto contra as drogas e ajudo o próximo serei um bom cidadão.
- d) Aquele que não luta contra as drogas e não ajuda o próximo não será um bom cidadão.

Estes efeitos de sentido não esgotam as possibilidades de significar, pois, levando em consideração as CP, poderíamos parafrasear o lutar por “dizer não”, “não me envolver”, “resistir se me oferecerem”, “recusar”. Mas, além destes possíveis significados, as reformulações conduzem a um já-dito sobre o usuário de drogas que associa um dizer cristão em sua forma negativada com um dizer indiferente às drogas, resultando no “alguém que usa drogas não é um bom cidadão”.

Em se tratando, ainda, da primeira redação, temos em b) a existência de uma escolha na vida que, apesar de não ser dito, pode ser um direcionamento para o que é discursivizado sobre sucesso ou a falta dele. Essa possibilidade de significação vem demarcada pela heterogeneidade constitutiva no enunciado: “escolho ter uma vida sem drogas, bebidas, sem bullying ter uma vida sendo uma boa cidadã cultivando o amor próprio para mim e para todos”.

Nele, podemos constatar que o “eu” (sujeito aluno do Proerd) formado pelo olhar do Outro (sujeito capitalista) demonstra o início da relação da criança com os sistemas simbólicos

fora dela mesma. Enquadramos, portanto, esse enunciado no quadro de representação dos discursos materialistas, visto que o aluno constrói significados para si e seu futuro por meio de um discurso heterogêneo que elege o sucesso como resultado de uma vida de escolhas que implicam em decisões pautadas em uma vida sem drogas (bebidas) e sem violência.

Além desse construto, percebemos, na fala desse sujeito, que o discurso que sustenta o sucesso longe das drogas advém de uma não-coincidência do discurso consigo mesmo que é marcada pelo dizer *cultivando o amor próprio*, o qual é, na verdade, uma citação do discurso contido no Compromisso Proerd: “Prometo resistir às pressões; Controlar minhas tensões; *Cultivar o amor próprio* e às drogas dizer não: Eu prometo!” (PROERD, [201-?], grifo nosso), que alude à importância da criança aprender a se valorizar e ter uma vida saudável, sem envolvimento com drogas.

No próximo texto, também verificamos a presença do discurso sobre a valorização de uma vida saudável longe das drogas, porém, enunciado como um acontecimento narrado pelo sujeito, o que poderia demarcar a ocorrência de um fato real com o possível sentido para este aluno: *oferta de drogas x resistência*:

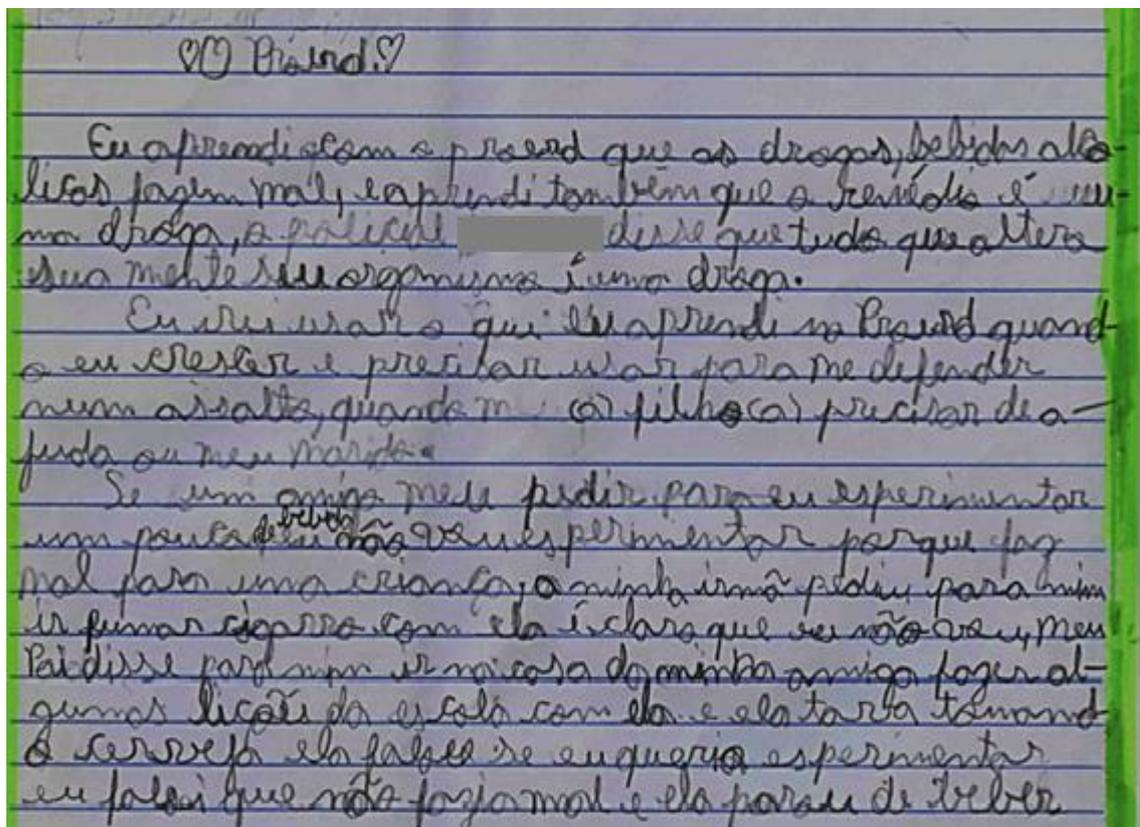


Figura 2 - Redação Proerd (b)

O sentido de resistência à oferta de drogas está exposto no terceiro parágrafo, onde o sujeito discorre sobre o que faria caso alguém o chamasse para experimentar *bebida, cigarro e cerveja*, conforme expomos nos enunciados, separadamente, abaixo:

a) “*Se* um amigo meu pedir para eu experimentar um pouco de bebida não vou experimentar porque faz mal para uma criança”. (linhas 9 a 11).

b) “a minha irmã pediu para mim ir fumar cigarro com ela é claro que eu não vou” (linhas 11 a 12).

c) “meu pai disse para mim ir na casa da minha amiga fazer algumas lições da escola com ela e ela tava tomando cerveja ela falou se eu queria experimentar eu falei que não fazia mal e ela parou de beber” (linhas 12 a 16).

Nota-se, no entanto, que o primeiro enunciado (a) é o único que alude, explicitamente, a uma possibilidade de algo acontecer, sendo demarcado pela partícula *se*, utilizada enquanto conjunção condicional, enquanto os demais (b e c) apresentam uma construção que nos leva a entender que este sujeito já vivenciou (na realidade) algumas dessas situações referidas.

Com efeito, ao observarmos o confronto entre o real da língua e o real da história é que percebemos como este sujeito (aluno do Proerd) ocupa uma posição *já lá* preparada sobre o que pode ou não dizer, uma vez que seus discursos estão ligados às instituições que o representam.

Sob essa ótica, o aprendizado sobre resistência às drogas, produzido pelo aluno, nos aponta um dizer que é da ordem da reprodução dos sentidos com possibilidades condicionadas a uma provável oferta de drogas. Tal fato é possível de se aceitar, admitindo-se que, apesar da existência de quantidade significativa de desvios da norma padrão em sua escrita, a construção temporal em sua narração segue um padrão. Vejamos:

Em a), ele narra no modo subjuntivo (responsável por expressar uma ideia hipotética, de dúvida, ação não real): “*Se* um amigo meu **pedir**” (3ª pessoa do singular do pretérito imperfeito **pedisse**) indicando em sua fala um fato provável não ocorrido;

Em b), a narração está no modo indicativo (responsável por expressar um fato ocorrido, uma certeza): “a minha irmã **pediu** para mim **ir fumar** cigarro com ela é claro que eu não **vou**”;

Já em c), a narração no modo indicativo enfatiza fatos ocorridos, expressos em sua maioria, na 3ª pessoa do singular do pretérito perfeito (indicando as ações que relatam o ponto da oferta e recusa de bebida de alcoólica): “meu pai **disse** para mim **ir** na casa da minha amiga **fazer** algumas lições da escola com ela e ela **tava** tomando cerveja ela **falou** se eu **queria experimentar** eu **falei** que não **fazia** mal e ela **parou** de beber”.

Tais acepções são importantes de terem seu caráter linguístico demonstrado pelo fato de que, com efeito, a tomada de posição do sujeito não é um ato natural de sua escolha, mas, um efeito que o concebe e o constitui sujeito, pois, ao tentar expressar seu aprendizado, este aluno acaba relatando seu cotidiano, aquilo, que por meio dos discursos outros o constituem como o Outro do discurso. É como se o fato de ele ter recusado as ofertas de drogas o definisse, sendo, inconscientemente, o “um”, aquele que se posiciona e sabe fazer boas escolhas, porque aprendeu a tomar boas decisões, de acordo com as informações que lhe foram ensinadas, ao passo que não se dá conta de deixar “escapar” o sentido de ter uma irmã que oferece droga (lícita: bebida alcoólica) a um menor e uma amiga que também assim procede.

De fato, o sujeito, histórico que é, acaba desvelando fatos de seu cotidiano expressos em seus discursos. No próximo texto, percebemos que o sujeito, na posição de aluno do Proerd, aproveitando-se do princípio de sigilosidade no processo de elaboração de perguntas da Caixa-nha Proerd, enuncia uma afirmação em vez de uma pergunta. Nesse enunciado, há um “escape”, no fio discursivo, que revela, também, a existência de uma pessoa que oferece drogas (lícita: bebida alcoólica) para um menor:

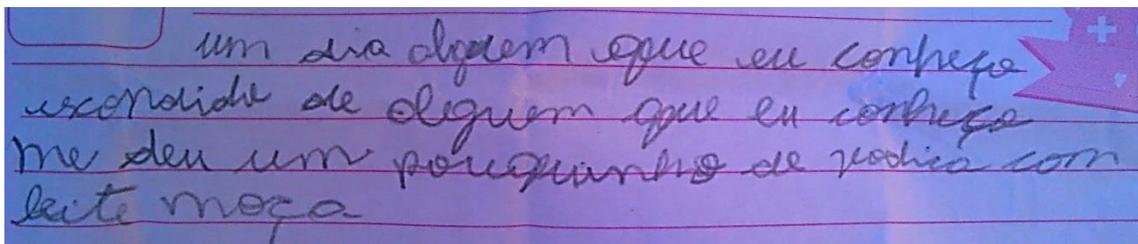


Figura 3 – Pergunta 1

Nesse exemplo, os efeitos de sentido que são (re)criados em torno do significado “proibido” denotam para esse sujeito a “quebra” do silêncio de algo que é vedado falar ou expor, uma vez que o fato de um menor de idade relatar já ter ingerido uma substância que lhe é proibida nos sugere que isso apenas se daria pela garantia de ter sua identificação negada (resguardada), especialmente, devido às condições de recepção em que este enunciado seria retratado, nesse caso, lido para a turma toda, contando com a “audiência” do professor(a) de sala e instrutor do Proerd.

Com efeito, ao se valer da citação contida em um dos combinados do Proerd: *Combinado 4 – Use a expressão “alguém que eu conheço” substituindo o nome de uma pessoa quando contar uma história* (PROERD, [201-?], p. 8, grifo nosso), esse sujeito do discurso “identifica-se com seu saber, colocando-se na posição de sujeito que assume aquela verdade e a atualiza em seu discurso” (INDURSKY, 2013, p. 94).

Diante dessa tomada de posição, esse sujeito pode se manifestar anonimamente, o que, em certa medida, garante a “proteção” de seu discurso que é remetido a um *Outro*, o que “favorece” seu relato sobre o fato de ter ingerido uma bebida alcoólica – vodica (sic) – (linha 03), sem que isso pudesse imputar penalizações a seu ato.

Por essa ótica, o silêncio, enunciado (pelo anonimato), (re)produz sentidos que evocam a “interdição: apagamento de sentidos possíveis mas proibidos” (ORLANDI, 2012b, p. 128) os quais, denominados de *Silêncio Local ou Censura* (idem, p. 128, grifos da autora), retratam, nesta análise, as seguintes possibilidades de efeitos de sentido:

a) O enunciado “alguém que eu conheço **escondido** de alguém que eu conheço” (linha 01, grifo nosso) nos leva a pensar que o ato de “dar” a bebida alcoólica a esse sujeito, ocorre entre pessoas de um grau de parentesco muito próximas, uma vez que ao utilizar a palavra *escondido*, logicamente, pressupõe algo que não era para ser revelado como também não ser dito, indicando a possibilidade de a ação ter sido feita por um sujeito conhecedor (não estranho) do outro sujeito;

b) Em se tratando do “não poder dizer”, o jogo de repetições do combinado “alguém que eu conheço” faz o sujeito se “ausentar”, em certa medida, de sua posição, uma vez que, ao recorrer às palavras do outro, estaria afirmando que “as palavras que eu digo são suas, não as minhas” (AUTHIER-REVUZ, 2004, p. 102). Retrata-se, nesse caso, que “o próprio enunciador marca como não óbvias palavras que, dirigindo-se a um alter-ego, *ele não teria enunciado*” (idem, p. 102), significando, assim, que o fato de ter ingerido bebida alcoólica, apesar de ter sido enunciado, não ocorreu: “já que não se pode dizer, não pode contar, ‘faz de conta’ que não foi dito, não fui eu que falei, pois essas não são minhas palavras” (possível formulação).

c) Considerando, ainda, a inscrição desse discurso em uma FD popular, de saberes de senso comum, ao se enunciar “um pouquinho” (linha 03) para descrever a quantidade de substância experimentada, além da mistura com “leite moça” (linha 04), a formulação do discurso desse sujeito, situado na posição de aluno do Proerd, é afetada interdiscursivamente, (re)produzindo efeitos de sentido semelhantes à FD popular e divergentes da FD prevenção. Trata-se de uma semelhança derivada do modo como esse sujeito se relaciona com a ideologia acerca do uso de drogas (nesse caso das lícitas: bebida alcoólica). Estamos diante de um já-dito do senso comum que nos remete aos prováveis “dizeres” já-existentes sobre um menor de idade experimentar bebida alcoólica: *Ah, só um pouquinho não faz mal, não tem problema!*, em referência à quantidade, enquanto em: *Ah, está misturado com “leite moça”, não está puro, é mais fraco, então não faz mal!* refere-se à concentração de álcool na bebida. Nesses já-ditos, ocorre um processo metonímico, em que a formulação dos enunciados “pouquinho” e “com

leite moça” (marca *moça* em vez do nome da substância “leite condensado”), (re)criam efeitos de sentido que tendem a atenuar os possíveis problemas advindos do uso de substâncias psicoativas, sobretudo, para menores de idade. Desse modo, os dizeres desse sujeito divergem dos discursos de prevenção propagados pelo Proerd, uma vez que estes orientam menores de idade a não fazerem nenhuma utilização de bebidas alcoólicas, senão o oposto, que é resistir às pressões de ofertas de drogas (lícitas e/ou ilícitas).

Sob esse prisma, na medida em que as representações discursivas sobre drogas vão sendo construídas, em nossos gesto de interpretação, o (dis)curso dos (des)limites discursivizados por esses sujeitos alunos do Proerd demonstram a existência de uma tensão entre o que é produzido pelos ensinamentos do Programa e o que é propagado pelos discursos do senso comum (doxa), apontando, assim, que “apesar de os sujeitos alunos do Proerd receberem o conhecimento acerca da prevenção às drogas, os mesmos não são/estão obrigados a fielmente praticarem a recusa às drogas” (MELO; CHAVES, 2015, p. 349).

No tocante a esse exemplo, o próximo subitem reúne representações discursivas em que se verificam, novamente, discursos inscritos na FD doxa, os quais, presentes nos já-ditos, demonstram que os discursos desses sujeitos são afetados pela interdiscursividade, a qual nos mostra a existência de “repetições” que, para a AD, implicam “a retomada de uma memória que foi regularizada” (ACHARD 1999 [1983], p. 11-17, apud INDURSKY, 2013, p. 93).

3.1.2 (Dis)curso dos (des)saberes de senso comum sobre drogas

No enunciado a seguir, referente a uma pergunta da Caixinha do Proerd, temos um sujeito que, afetado pela ideologia presente nos discursos do cotidiano, enuncia formas de “tirar” o efeito das drogas sem expressar ser esse fato apenas uma possibilidade efetiva ou não.

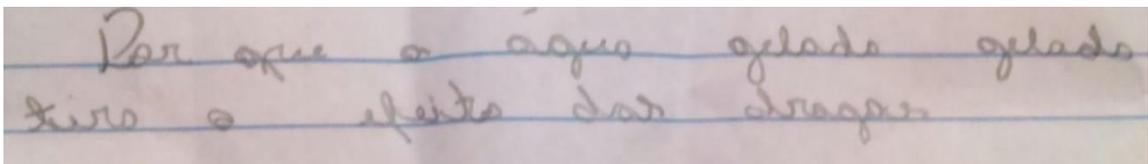


Figura 4 – Pergunta 2

A dúvida desse sujeito se refere ao motivo pelo qual uma pessoa tem o efeito das drogas “tirado” pelo uso (não se especifica o modo: se ingerida ou banho) de água gelada, ou seja, nesse caso não se indaga se isso é verdade ou se não passa de um mito. Percebe-se que a fissura no discurso desse sujeito retrata um Outro que lhe escapa, o qual ancora e legitima sua dúvida com base em uma afirmação inscrita nos saberes do senso comum que nos remetem aos ditos

populares, como, por exemplo, sobre “maneiras de se curar uma ressaca”. No entanto, ao interpretarmos o termo **drogas**, temos que nos atentar para a possibilidade desse sujeito estar se referindo ao “corte” dos efeitos das drogas lícitas, ilícitas ou ambas. Nesse aspecto, ao considerarmos que os ditos populares sobre “maneiras de se curar uma ressaca”, referindo-se à droga lícita bebida alcoólica, são de maior circulação discursiva, decidimos iniciar nossas análises a partir dessa compreensão.

Nessa perspectiva, no intuito de chegar a possíveis sentidos para o texto escrito na pergunta da Figura 4, convocamos o contexto sócio-histórico por meio de outros textos, outros discursos, outras condições de produção, já que a Análise do Discurso “acolhe o jogo entre o estabilizado e o sujeito a equívoco, espaço de deslimites e indistinções” (ORLANDI, 2012b, p. 60). Para isso, fomos em busca de discursos que abordassem o tema “curar uma ressaca”, utilizando o mecanismo de pesquisa do *site* Google.

Esse procedimento, assim, como tratado por Costa (2014), “tomado discursivamente, tornou possível a análise de um outro processo de construção do referente” (COSTA, 2014, p. 198), tendo em vista que a utilização de textos de blogs que traziam “dicas” sobre o assunto, pode contribuir para se traçar um paralelo entre os discursos inscritos em uma FD popular (doxa, senso comum) e os discursos inscritos em uma FD antagonônica.

Dessa forma, ao digitarmos “curar ressaca” no campo de pesquisas do *site*, foram indicados vários endereços contendo informações acerca do assunto, conforme demonstrado nas figuras 5 e 6 a seguir.

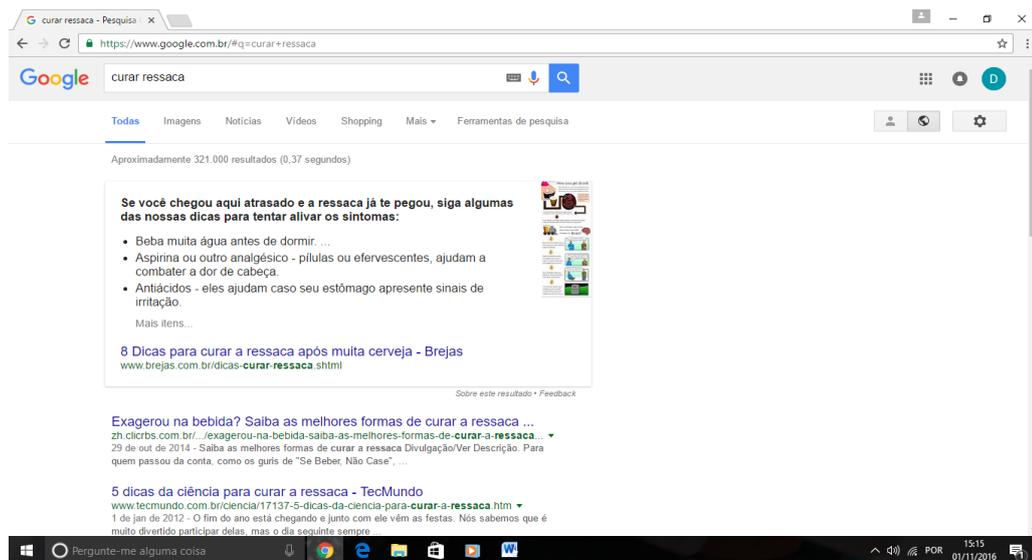


Figura 5 – Print da Busca no Google sobre “curar ressaca”

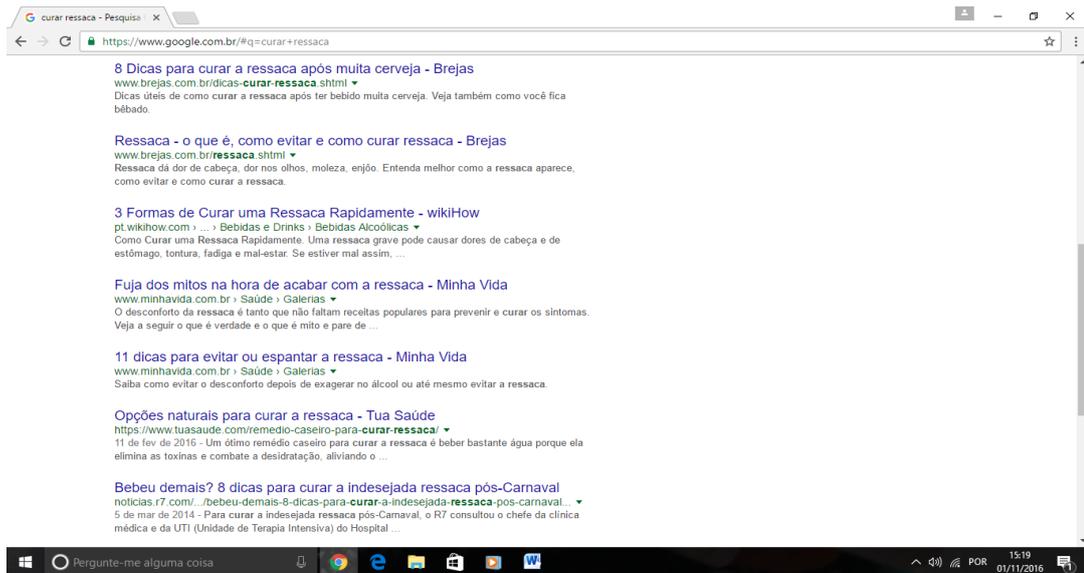


Figura 6 – Print da Busca no Google sobre “curar ressaca” (continuação)

Como demonstrado, nas figuras acima, as informações selecionadas pela ferramenta de busca nos remetem, somente, a conteúdos de *blogs*, sem indicar nenhum *site* científico (de uma FD científica). No entanto, aqui, nos importa verificar como e, se, a construção discursiva sobre o uso de “água gelada para tirar os efeitos das drogas” aparece, ou seja, é discursivizada, uma vez que ao analisarmos diferentes superfícies linguísticas podemos obter e comparar efeitos de sentido em comum, que se entrelaçam e/ou se distanciam ao determinarem “diferentes relações com/de sentidos” (ORLANDI, 2012b, p. 205). Sobre isso, Orlandi afirma:

Os diferentes materiais e as diferentes superfícies determinam diferentes relações com/de sentidos. Escrito, ou oral, letra ou sinal, superfície plana ou multidimensional, parede, papel, faixa, letreiro, painel, corpo. Textura, tamanho. Cor, densidade extensão, tudo significa nas formas de textualização, nas diversas maneiras de formular. Jogo da formulação, aventuras dos trajetos que configuram sua circulação. Acaso e necessidade. (ORLANDI, 2012b, p. 205)

Portanto, diante dessas sugestões de direcionamento, escolhemos os três primeiros *blogs* para análise porque possuem, em comum, o fato de buscarem atestar a eficácia de suas “dicas” por meio de discursos atraentes, como se pode observar pelos títulos de seus textos: “*8 Dicas para curar a ressaca após muita cerveja*”; “*Exagerou na bebida? Saiba as melhores formas de curar a ressaca...*” e “*5 dicas da ciência para curar a ressaca*”.

Nesse aspecto, as “dicas” apresentadas estão expressas em diferentes modos de formulação, mas se enquadram em uma mesma FD: a FD doxa, em que os saberes do senso comum são retratados em diferentes formas de textualidade, demonstrando os modos de relação com o simbólico a respeito de como se “tirar” os efeitos das drogas.

Assim, considerando-se que há uma negociação entre os discursos, os quais manifestam “o tipo de imagem que eles produzem, em si mesmos, do jogo de não-coincidências, de ‘posições enunciativas’ próprias a sujeitos particulares” (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 21), entendemos que o primeiro título, ao trazer em seu enunciado “8 dicas para curar... **após muita cerveja**”, remete a uma suspensão do dizer ao querer-dizer do outro: *pode curar mesmo, de fato, mesmo que tenha tomado muita cerveja!* Como se dissesse: *Entende o que eu quero dizer? Pode acreditar, cura de verdade! Mesmo se tiver bebido muito!*

Nesse entendimento, temos presente uma não-coincidência interlocutiva, em que se tenta “conjurar o fato de que uma maneira de dizer ou um sentido não são inteiramente [...] partilhados” (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 22) e se procura restaurar o “UM de co-enunciação lá onde ele parece ameaçado” (idem, p. 22). Dessa forma, podemos entender que o discurso enunciado pelo sujeito da figura 4 (“Por que a água gelada gelada tira o efeito das drogas”) (re)produz os efeitos de sentido dos discursos inscritos em uma FD doxa e que, por repetir os já-ditos regulariza um “saber sobre”, por isso não indaga se é verdade ou não.

Assim, ao verificarmos as informações do primeiro *blog* (Figura 7), temos 03 (três) alusões sobre a utilização de água e/ou outros líquidos.



Figura 7 – Print do Blog A

Nessas primeiras “dicas”, explica-se que se deve ingerir água pelo fato de o uso da bebida alcoólica desidratar o organismo. Portanto, evoca-se o sentido de uma ação necessária “*Para antes e durante - 1) Beba água entre uma cerveja e outra*”; e, “*Para depois - 2) Beba muita água antes de dormir; 3) Café, chá, Coca-Cola*”, conforme orientações expostas.

Apesar de constatarmos a existência de outras “dicas”, mobilizamos para as análises somente a parte que se refere à dúvida enunciada pelo sujeito aluno do Proerd. Contudo, a questão da existência de uma tensão entre o que é produzido pelos ensinamentos do Programa e o que é propagado pelos discursos do senso comum (doxa) vem enunciado no primeiro parágrafo do *blog a*, que diz:

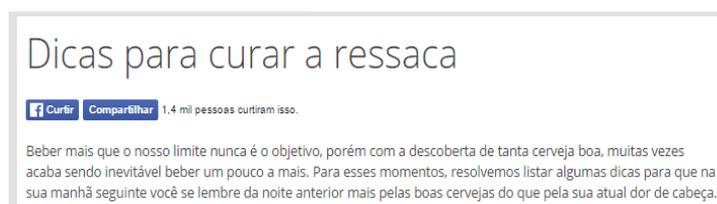


Figura 8 – Print de dica do Blog a (primeiro parágrafo)

Nessa mensagem, os termos “**descoberta de tanta cerveja boa**” (linha 01) e “**inevitável beber**” (linha 02) destacam alguns discursos que circulam da FD doxa para outras FD, e que em alguma medida, acabam afetando a construção de sentidos pelos sujeitos que estão recebendo orientações de prevenção às drogas. Nota-se que, ao produzir que há **tanta cerveja boa**, ocorre um deslize metafórico que ameniza os possíveis efeitos do uso e/ou abuso de bebida alcoólica, pois a afirmação de que ela é **boa**, pode sugerir que não faz **mal**. (Re)produz-se um jogo antagônico que faz os sentidos se significarem de modo a incentivar o uso de bebida alcoólica, sobretudo, pelo fato de enfatizarem a “existência” de tanta cerveja boa, que nesse caso (re)produz os efeitos de sentido de que a bebida alcoólica pode ser “de fato” tão boa que não faça mal.

Em se tratando do segundo *blog* (figura 9), faz-se uma menção aos sintomas da ressaca, além de a substância “água” também aparecer como algo necessário em: “*nada supera a trinca banho, repouso e muita água*”.

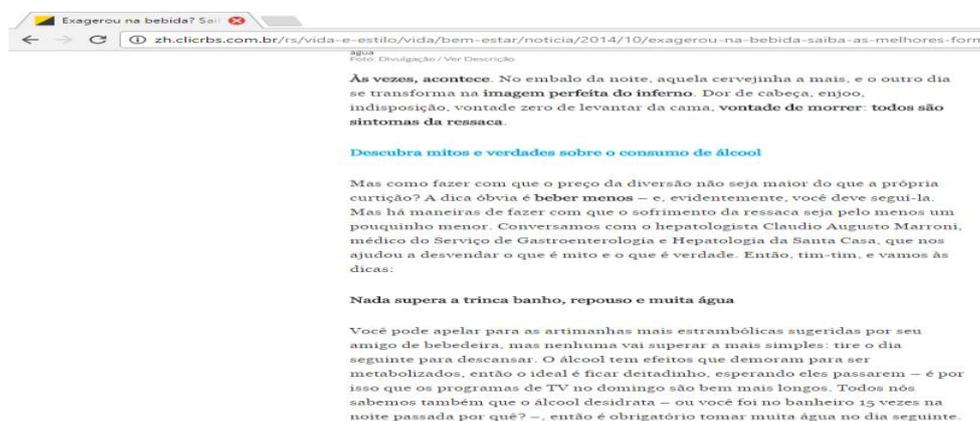


Figura 9 – Print do Blog b

Como citado no *blog a*, o uso de bebida alcoólica ocasiona a desidratação do organismo, portanto, nas referidas “dicas”, a água é retratada como uma substância importante para ajudar a “tirar” os efeitos dessa droga lícita. A diferença entre as informações discursivizadas no *blog b* e no *blog a* pauta-se, explicitamente, que em “b” a representação dada no enunciado tenta se ancorar em um saber do discurso inscrito em uma FD científica, em que o outro é exposto na sequência do discurso marcado em: “*Conversamos com o hepatologista Claudio Augusto Marroni, médico do Serviço de Gastroenterologia e Hepatologia da Santa Casa, que nos ajudou a desvendar o que é mito e o que é verdade*” (linhas 8 a 10).

De fato, a “representação que traduz o modo de negociação com a heterogeneidade constitutiva própria a esse discurso” (AUTHIER-REVUZ, 2004, p. 74) é utilizada para legitimar as “dicas” que são enunciadas. Essa marca, no entanto, nos revela o interesse em “fidelizar” a existência de um sujeito “credor” das informações que são repassadas, o qual, em certa medida, ao propagar tais discursos, afeta outros sujeitos que se significam a partir dos discursos que (o) apreendem, tal qual o sujeito aluno do Proerd que realiza a pergunta da figura 4.

Contudo, ainda não é explicitado se a água a ser utilizada deve estar gelada (como perguntando pelo aluno), apenas reforça-se o discurso de que a água é necessária para reidratar, sendo seu uso imposto como uma obrigação, conforme o enunciado da linha 19: “*é obrigatório tomar muita água no dia seguinte*”.

Além disso, ao enunciar que o profissional citado foi o responsável por ajudar a desvendar os mitos e as verdades sobre a cura da ressaca, ao se utilizar do recurso de citação indireta, há um modo de denegação no discurso, pois se marca aquilo que se diz no discurso como vindo de um saber “atestado”, comprovado por um outro. Expressa-se um “*discurso da Verdade*”, o qual, segundo Authier (2004, grifos da autora), “fora de qualquer opacificidade histórica e individual, elimina qualquer traço mostrado do outro” (AUTHIER-REVUZ, 2004, p. 75). Ou seja, há a tentativa de “apagar” o sujeito do discurso, porque ele não ocupa uma posição de médico e/ou análogos, e, por isso, ancora seu discurso no discurso do outro que está em uma posição legitimada.

Finalmente, no terceiro blog (c), da sequência indicada pelo site do Google, em semelhança com o *blog* anterior (b), utilizam-se termos que possam “atestar” a veracidade daquilo que é dito, como por exemplo, ao empregar a palavra “ciência” no título: “*5 dicas da ciência para curar a ressaca*”, há a ancoragem do discurso para legitimar as “dicas” a que se propõe defender. Nota-se que essa estratégia, em uma forma marcada de heterogeneidade mostrada, sustenta “um aspecto ideológico de representação, que tende a encobrir qualquer manifestação das determinações heterogêneas que pesam, entretanto, sobre ‘sua lógica interna’” (AUTHIER-

REVUZ, 2004, p. 76), ou seja, o sujeito se sustenta em uma posição que o apaga, mas, para que suas “dicas” não signifiquem apenas “ideias” do senso comum, seus argumentos são validados como fatos reais, os quais são expressos no simbólico discursivo em seu *blog*, conforme podemos observar no texto da figura 10:



Figura 10 – Print do Blog c

Nesse texto, podemos notar que há vários tipos de não-coincidência ou heterogeneidade que, ao alterarem localmente o dizer, realizam uma denegação que significa o sujeito. Como exemplo, tomemos as análises dos enunciados retirados deste *blog*:

- a) Mas o Tecmundo não está aqui para dar lição de moral em ninguém.
- b) O que nós faremos neste artigo é listar as maneiras mais eficientes (e cientificamente comprovadas) de amenizar os efeitos da ressaca.
- c) Importante: o Tecmundo não aprova pessoas que bebem e dirigem.

Dos três enunciados acima, os enunciados **a)** e **b)** contêm glosas reflexivas, isto é, os enunciados se valem, no decorrer do discurso, da duplicação da enunciação de um elemento, logo, há uma modalidade enunciativa denominada *modalidade autonômica* (AUTHIER-REVUZ, 2004, p. 82, grifos da autora), estratégia que, para Authier (2004), serve como um recurso que modaliza a alteração dos sentidos “óbvios” das palavras no discurso. Para a autora:

Duplicando o uso de um termo por um comentário reflexivo opacificante sobre esse uso, tal modalização suspende localmente, no termo visado, o caráter absoluto, inquestionado, evidente, o “óbvio” vinculado ao uso-padrão das palavras. A modalização confere a um elemento do dizer o estatuto de uma “maneira de dizer”, relativizada

(mesmo que seja para valorizá-la) dentre outras. Fazendo isso, a enunciação *representa-se localmente* como afetada por não-um, como alterada – no duplo sentido de alteração e de alteridade – em seu funcionamento por um fato pontual de *não-coincidência*. (AUTHIER-REVUZ, 2004, p. 82 - 83, grifos da autora)

Assim, no enunciado **a)** “*Mas o Tecmundo não está aqui para dar lição de moral em ninguém.*”, temos um ponto de não-coincidência do discurso com ele mesmo, em que a marca do enunciador está em sua fala em 3ª pessoa, como se pudesse se ausentar de sua posição de sujeito informante de um *blog* sobre “dicas” para curar ressaca e se colocasse na posição de um sujeito companheiro, o qual entende a posição de quem já esteve com ressaca e não quer ser importunado com “lições de moral”. É como se esse sujeito dissesse: *Eu não estou aqui para falar como fulano que só dá lição de moral em todo mundo.*

Na sequência de seu discurso, vem o enunciado **b)** “*O que nós faremos neste artigo é listar as maneiras mais eficientes (e cientificamente comprovadas) de amenizar os efeitos da ressaca*”, que expressa um ponto de não-coincidência entre as palavras e as coisas, uma vez que se busca uma “palavra exata” que melhor se adeque para (re)produzir os efeitos de sentido que legitimem as dicas informadas no *blog*, como vemos no dito “*maneiras mais eficientes*” seguida da duplicação da informação que vem entre parênteses: “*e cientificamente comprovadas*”.

Já no enunciado **c)** “*Importante: o Tecmundo não aprova pessoas que bebem e dirigem*”, a chamada realizada pelo sujeito informante mobiliza um jogo parafrástico em que se evoca a advertência do Ministério da Saúde: “*O Ministério da Saúde adverte: se beber não dirija*”, logo, essa retomada remete a uma memória discursiva, a qual, apesar de ser uma repetição, não significa a obrigatoriedade de repetição das mesmas palavras, mas, de fato, na (re)criação de mesmos efeitos de sentido em enunciados que podem ser expressos “desde pequenas variações sintáticas e/ou lexicais até grandes alterações da ordem dos sentidos” (INDURSKY, 2013, p. 93).

Desse modo, o dito da *não aprovação de pessoas que bebem e dirigem* (re)produz efeitos de sentido que, em certa medida, asseguram ao sujeito informante uma proteção por não estar infringindo normas legislativas, que talvez pudessem o punir. Com efeito, ao dizer o “não aprova” é como se dissesse: não incentivamos o uso de bebida alcoólica de maneiras ilícitas. É um silêncio que se diferencia do *silêncio local/censura*, pois retrata um *silêncio constitutivo*, “que representa a política do silêncio como um efeito de discurso que instala o anti-implícito” (ORLANDI, 2007, p. 73), pois se diz “*não aprova pessoas que bebem e dirigem*” para não (deixar) dizer “*não temos nada a ver com as pessoas que bebem e dirigem, somente estamos*

dando dicas para curar a ressaca. Nada mais”, sendo este o sentido a se descartar do dito. Como Orlandi (2007) afirma, “é o não-dito necessariamente excluído”, um “silêncio constitutivo [...] que põe em funcionamento o conjunto do que é preciso não dizer para poder dizer” (ORLANDI, 2007, p. 74).

Assim, das análises dos três *blogs*, podemos perceber um sujeito que, apesar de não se responsabilizar pelo dito, simultaneamente, se significa como um “manipulador” de informações para que estas sejam “recebidas” por outros sujeitos do discurso, que, sucessivamente, acabam sendo reprodutores dessas informações. Nesse aspecto, há a questão da repetição discursiva que ecoa efeitos de sentidos que passam a ser considerados “verdadeiros” na medida em que mantém seus sentidos regulados pelas/nas FD em que circula. Tanto é que a informação sobre a água ser utilizada para “tirar” os efeitos do uso de drogas (nesse caso a droga lícita bebida alcoólica) se encontra em uma das “dicas” discursivizadas no *blog*:

5 dicas da ciência para c... X

www.tecmundo.com.br/ciencia/17137-5-dicas-da-ciencia-para-curar-a-ressaca.htm

5. Água: recuperar o que foi perdido

Você sabe qual a relação entre desidratação e dores de cabeça na ressaca? Como o álcool faz com que as pessoas urinem mais do que o normal, existe uma grande perda de água. Por isso, o corpo tenta se reidratar roubando água do cérebro, que acaba ficando um pouco menor do que o normal. As membranas que ligam o cérebro ao crânio são esticadas e assim surge a dor.

Facebook
Twitter
Google+
LinkedIn

Para fazer com que isso seja amenizado: água, muita água. O líquido é capaz fazer com que seu corpo seja reidratado, além de permitir que o cérebro volte a trabalhar das maneiras corretas. Logicamente, um copo de água não fará a dor passar em dois minutos, mas a reidratação é essencial para a "revitalização".

Figura 11 – Print do Blog c (continuação)

Nesse fragmento, como informado nos *blogs* anteriores, a referência à utilização de água se faz para informar a importância de se reidratar o corpo quando se está com ressaca, e, também, para amenizar os efeitos se afirma a necessidade de ingerir “*água, muita água*” (linha 5 da figura 12).

Como verificado, as formulações apresentadas nesse subitem (re)produzem efeitos de sentido que se aproximam, apesar das variações constatadas nas análises precedentes. Em função disso, estão articuladas entre si. Trata-se, segundo Pêcheux (2014a), de discursos inscritos

em FD “interligadas que determinam o que pode e deve ser dito [...] a partir de uma posição dada numa conjuntura” (PÊCHEUX, 2014a, p. 164).

Sob esse ponto de vista, em se tratando da pergunta inicial (*Por que a água gelada gelada tira o efeitos das drogas*) que nos levou à investigação de discursos sobre como curar a ressaca, vemos, na redação de outro sujeito aluno do Proerd, que o fato de realizar perguntas nas aulas do Programa, na verdade, reflete uma expectativa, na qual o aluno espera ter sua dúvida “verdadeiramente” sanada, como podemos ver no trecho da redação a seguir:

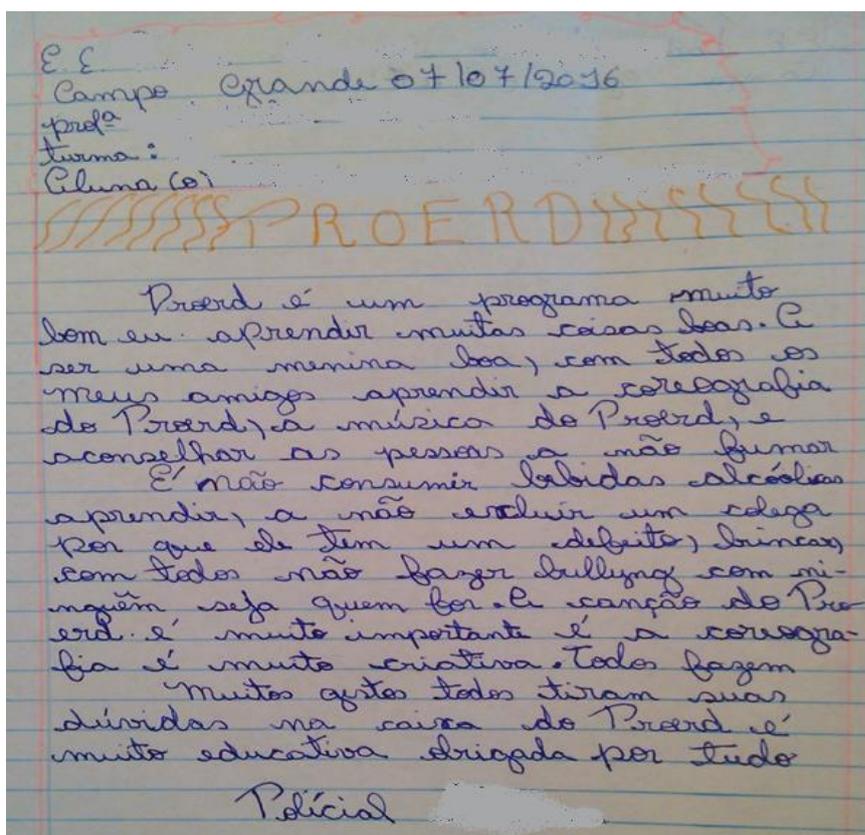


Figura 12 – Redação Proerd (c)

Do trecho “*todos tiram suas dúvidas na caixa do Proerd é muito educativa*” (linhas 14 a 16), inferimos as seguintes proposições possíveis:

- a) Ao dizer que *todos tiram*, depreende-se, logo, que é permitido perguntar e ninguém fica com dúvidas, já que estas são esclarecidas para todos os alunos da sala. Além desse efeito de sentido, também pode significar que todos os alunos recorrem a este recurso para fazer suas perguntas, e não somente alguns.
- b) Ao enunciar que *é muito educativa*, explicita-se que essa ferramenta para tirar dúvidas está de acordo com as didáticas esperadas pelos alunos, já que, se é educativa,

significa que educa e, se educa, os ensinamentos repassados pelo Programa estão de acordo com o que se esperaria das demais aulas de outras disciplinas ou até mesmo da escola.

Considerando o curso das análises, até agora realizadas, vemos que a interdiscursividade é presente no dito desses sujeitos alunos do Proerd. E, assim, os saberes que o sujeito vai construindo trazem um significado que pode (re)produzir efeitos de sentido mesmos ou reformulá-los à medida que circulam nos discursos. Com efeito, também passam a significar o sujeito que os discursiviza, representando um sujeito aluno do Proerd que acredita ter todas suas dúvidas sanadas pelas informações repassadas pelo Programa, de modo a poder contrastar seus saberes com os discursos do senso comum que circulam de uma FD a outra.

No entanto, da comparação dos discursos pronunciados nos *blogs*, sobre a droga lícita bebida alcoólica, não se verificou, ainda, uma marca linguística que qualifique o estado da água em **gelada**, conforme o enunciado na pergunta 2: “*Por que a água gelada gelada tira o efeitos das drogas*”. Percebe-se que a repetição do termo **gelada**, além de qualificar a água, explicando sua temperatura e forma, ainda acaba por trazer um efeito de sentido de que se a água, realmente, estiver bem gelada pode tirar (sim) os efeitos das drogas. E por acreditar que o sujeito instrutor do Proerd é alguém qualificado (devido à posição que ocupa= formação imaginária) para sanar suas dúvidas, a ele lhe lança essa incógnita.

Além disso, há uma ênfase ao repetir o termo **gelada** que expressa, inconscientemente, uma manobra de “*captação*” (AUTHIER, REVUZ, 2004, p. 97, grifo da autora) do querer do Outro, na medida em que suspende o seu dizer ao enunciá-lo em forma de dúvida na “caixa de perguntas do Proerd”. Ao mesmo tempo, repassa-se um saber dito “normal”, isto é, ao se perguntar se a água gelada gelada tira os efeitos das drogas, “fala-se” outro discurso de Outro sujeito que sustenta essa hipótese que pode significar algo “normal”, “corriqueiro”, “que todos sabem”, representando, assim, discursos inscritos em uma FD doxa. Atesta-se, de fato, um sujeito dividido em que se reafirma o Outro e apaga-se o um.

De acordo com essas perspectivas, resolvemos ir mais afundo sobre como os discursos inscritos em uma FD doxa afetam os discursos de outros sujeitos, sobretudo, quando se trata de sujeitos em idade escolar, os quais aqui representam alguns dos sujeitos de nosso *corpus* de pesquisa. Por isso, no próximo subitem, procuramos complementar as análises dos “(dis)discursos dos (des)saberes de senso comum sobre drogas”, ainda nos utilizando de um *corpus* inscrito na

rede digital, especificamente, na página de pesquisa do Google. Para tanto, utilizaremos pergunta similar à do item anterior, para verificar se há discursos que atestam o uso de água gelada para tirar os efeitos das drogas.

3.1.2.1 (Dis)curso dos (des)saberes de senso comum sobre drogas ilícitas

Como já explicado, o contexto sócio-histórico nos possibilita verificar, em outras condições de produção, a (re)produção de outros sentidos, os quais, por estarem em constante circulação, representam saberes que acabam se relacionando com outros saberes, cujas relações podem ser “bem diferentes com a ideologia e, em função disso, se re-significam” (INDURSKY, 2013, p. 100). Por isso, para verificar a interdiscursividade em torno do discurso de alunos que participaram do Proerd, analisamos textos que foram direcionados pelo mecanismo de pesquisa do *site* Google.

Para essa etapa, digitamos no campo de buscas do Google o seguinte enunciado: “*como tirar os efeitos das drogas*”. Essa escolha deveu-se à tentativa de colocar o conteúdo mais aproximado, possível, da pergunta 2. Assim, após esse procedimento, obtivemos os seguintes direcionamentos:

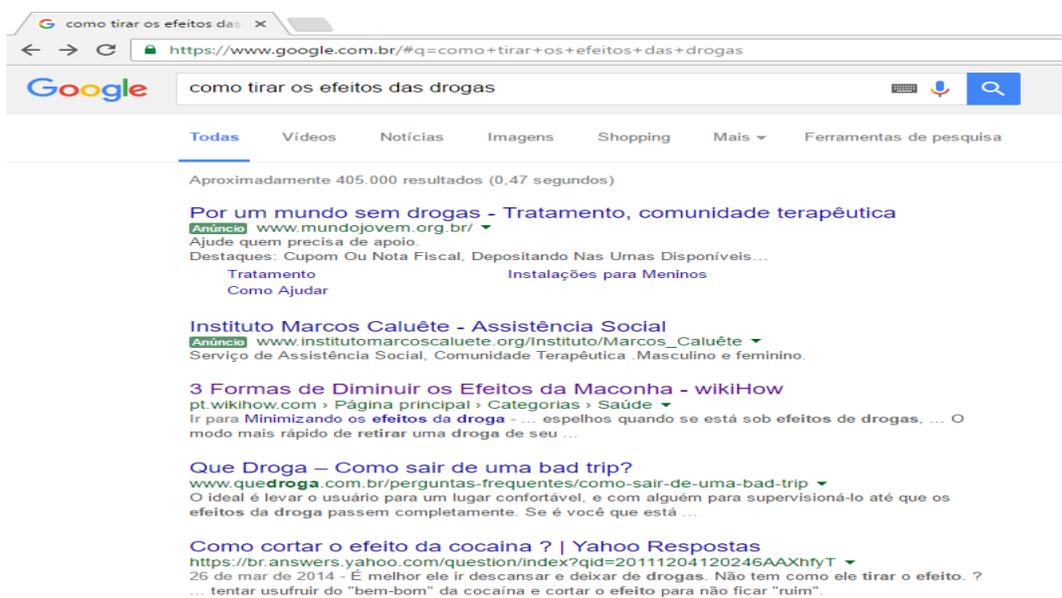


Figura 13 – Print da busca no Google sobre “como tirar os efeitos das drogas”

Nota-se que os resultados da busca giram em torno de como tirar os efeitos das drogas ilícitas, com exceção dos dois anúncios de tratamento e assistência social que encabeçam o

direcionamento. Nessa ótica, o termo *drogas* seria a denominação usada apenas para as substâncias ilícitas, uma vez que o próprio *site* direciona para esses significados. Trata-se, como veremos nas análises dos demais subitens, de um jogo de efeitos de sentido que fazem *drogas* significar apenas as ilícitas, silenciando o sentido para as lícitas. Resultam, desse efeito, discursos que (re)produzem que nem todas as substâncias psicoativas são consideradas drogas. Sob essa ótica, mais do que reconhecer os possíveis sentidos de drogas, no nível discursivo somos levadas a pensar e a indagar: mas, por que só as substâncias ilícitas são, predominantemente, denominadas drogas? Quais as consequências disso? Por que as substâncias derivadas do álcool e do tabaco, além dos medicamentos, não aparecem como resultado da pergunta feita na ferramenta de busca utilizada?

Questões como essas nos atestam, mais uma vez, que não há discurso sem sujeito, tampouco sujeito sem ideologia. Portanto, se o sujeito é um lugar discursivo de uma posição ocupada, temos que esse sujeito informante que dinamiza os textos que circularão na rede não está livre de se significar, pois, ao mesmo tempo em que ocupa uma posição de editor das informações que circularão no site, logo, também se significa. Em consequência disso, há ideologias repassadas pelo direcionamento da pesquisa, as quais podem tender para certos sentidos e não outros, a partir das condições de produção dos discursos.

Prosseguindo, no cruzamento interdiscursivo, a pergunta do sujeito (figura 4) sobre “*tirar o efeito das drogas*”, consta nos três endereços direcionados pelo Google. O termo “tirar” usado pelo sujeito aluno do Proerd se apresenta com outras palavras: “*3 formas de diminuir os efeitos da maconha*”; “*como sair de um bad trip*” e “*como cortar o efeito da cocaína*”, logo, essas “repetições” (paráfrases, reformulações), mesmo em meio às alterações lexicais, implicam em uma retomada da memória que foi estabilizada e pode “resgatar” ou alterar sentidos.

No caso *in loco*, no entanto, as repetições tendem a significar um “resgate” em que podem ecoar os seguintes efeitos de sentido:

- a) É possível usar drogas ilícitas e “disfarçar” seus efeitos;
- b) Acabam por evocar a liberação de determinadas drogas uma vez aludir à possibilidade de seus efeitos serem tirados;
- c) As drogas não fazem tão mal assim, já que seus efeitos podem ser “controlados”;
- d) Ao afirmar ser possível **diminuir, sair e cortar**, tenta-se amenizar os problemas advindos do uso e/ou abuso de drogas e, por isso, cria-se uma tensão com os discursos de prevenção que propagam resistência às substâncias psicoativas.

Diante dessas possibilidades, resolvemos utilizar o conteúdo do primeiro site direcionado: o *wikiHow*, cujo *site* propõe atuar como um manual de instruções *on-line*, de acordo com um dos sentidos expostos em seu *slogan* de apresentação: “Queremos ajudar o mundo inteiro a aprender fazer qualquer coisa. Junte-se a nós”.

Por conseguinte, ao clicar no título “3 formas de *diminuir os efeitos da maconha*”; o primeiro parágrafo traz os seguintes dizeres:

Como Diminuir os Efeitos da Maconha

3 Métodos: ■ Minimizando os efeitos da droga ■ Escondendo seu estado ■ Controlando a ansiedade

Essa não! Você está sob efeito de drogas e lembrou que precisa visitar sua avó ou que tem uma prova para fazer em meia hora? Não entre em pânico! Não há substitutos para o tempo e a paciência, mas com alguns truques, é fácil controlar os efeitos das drogas para que você aja normalmente em qualquer situação.

Figura 14 – Print de texto do site indicado pelo Google sobre “como tirar os efeitos das drogas”

Nesse fragmento, temos várias marcas de heterogeneidade ou não-coincidências (AUTHIER-REVUZ, 2004). Marcas que velam e revelam o outro do discurso. Despertando sentidos de ser favorável ao uso de drogas podemos destacar posições-sujeito que, nas materialidades enunciadas, na forma da heterogeneidade mostrada e não marcada, são expressas pela ironia ao aludir o fato de que se for necessário se esconder dos efeitos das drogas, isso pode ser obtido com apenas “alguns truques” (como se fosse mágica). Logo, esse enunciado produz uma mensagem análoga ao procedimento de instrução dada para qualquer outra situação do cotidiano, como uma troca de pneus, por exemplo. Com efeito, as dicas apresentam enunciados que possam cumprir com o objetivo proposto no *slogan* do site “Queremos ajudar o mundo inteiro a aprender fazer qualquer coisa”.

Nesse aspecto, porém, o discurso sobre os possíveis problemas advindos do uso e abuso de drogas é, em certa medida, silenciado e (re)produzem-se, assim, sentidos de incentivo ao uso. É o não-dito no dito do discurso em que o Silêncio local ou censura, novamente, aparecem significando o enunciável (dizível): o silêncio “que não é preciso ser dito” (ORLANDI, 2007, p. 89), pois, ao enunciar ser “fácil controlar os efeitos das drogas”, fala-se de maneira diferente (polissemia) de “use drogas porque é fácil controlar seus efeitos” para ficar no mesmo sentido, mas de uma maneira “protetora” que não permita incorrer nas penalizações legais de reclusão de 5 (cinco) a 15 (quinze) anos e pagamento de 500 (quinhentos) a 1.500 (mil e quinhentos) dias-multa, como rege o parágrafo 2º do Art. 33 da Lei nº 11.343, de 23 de Agosto de 2006 para aquele que: “Induzir, instigar ou auxiliar alguém ao uso indevido de droga.” (BRASIL, 2006).

Além disso, é necessário considerar que as condições de produção do enunciado dessas “dicas” situam-se em FD veiculadas no suporte digital. Nessa perspectiva, os saberes são diluídos, se movem de maneira líquida (BAUMAN, 1997), representando sentidos que podem ser alterados em uma velocidade cada vez mais rápida, considerando-se, ainda, o fator anonimato, bastante característico da comunicação na era digital. Esse fato, enquanto acontecimento discursivo, tende a contribuir, perspicazmente, para que os discursos que forem enunciados no *site* não atribuam responsabilidades enunciativas, caso as pessoas que sigam suas orientações sofram prejuízos ou problemas pelo uso e/ou abuso de drogas.

Enfim, ao fazermos referência à pergunta sobre a veracidade de a água gelada tirar os efeitos das drogas, nos deparamos com a primeira “dica” do site que, apesar de utilizar outro léxico [fria em lugar de gelada], orienta que lavar o rosto com água **fria** é um “velho truque” (linhas 1 e 2) para minimizar os efeitos das drogas.

Nessa dica, diferentemente das outras analisadas anteriormente, há uma imagem ilustrativa de como se deve lavar o rosto, conforme as orientações do texto nas linhas 2 e 3: “pegue um pouco de água fria e salpique-a com cuidado em seu rosto”.



Figura 15 – Print da Dica 1 sobre “como tirar os efeitos das drogas”

Segundo o texto da mensagem, “essa é uma ótima maneira de trazer a si mesmo ‘de volta à realidade’” (linhas 3 e 4), podemos depreender que a pergunta do sujeito aluno do Proerd, a respeito dos efeitos da água gelada, faz alusão a um discurso outro (não necessariamente a este da figura), a um acontecimento que circula discursivamente e por ser um saber que migra

de uma FD a outra, tem, muitas vezes, seus sentidos alterados e, por isso, (re)produz significados que podem tanto convocar posições-sujeito favoráveis ao uso de drogas, como o contrário, considerando que ao se “falar” que a droga tem efeitos que são ruins e que podem te deixar “fora da realidade”, podem ser (re)criados efeitos de sentido outro, capazes de significar um alerta ao uso de tais substâncias.

Em se tratando das posições-sujeito favoráveis ao uso de drogas, encontramos, no enunciado da figura 15, discursos que projetam imagens de quem está sob o efeito das drogas. Esses discursos ecoam efeitos de sentidos de alerta e cuidado para o sujeito usuário que pode ter “seus pensamentos fora de controle, se sentir ansioso, com sensações estranhas, desconectadas da realidade” (linhas 4, 5, 8 e 9). Mas, ao mesmo tempo, ao se verificar a historicidade no opaco desses discursos, podemos ver um sujeito que, ao se posicionar como usuário, o faz por estar ocupando a posição de um sujeito-desconhecedor que, movido pelo sentido de curiosidade, se vê como um experimentador. Tal fato pode ser remetido a um sujeito-desconhecedor semelhante ao de 5 mil anos atrás, conforme relata a história de uma tribo de pigmeus que, em uma saída para caça, avistaram um comportamento estranho nos javalis: uns ficavam mansos e outros andavam desorientados, o que levou um dos pigmeus a experimentar a folha do arbusto, gostar e, devido aos efeitos da planta (droga) utilizada, divinizá-la por acreditar haver uma divindade responsável pelos efeitos que sentiam (LOPES, 2016).

A partir desse relato, temos aí reproduzidos os rituais de adoração, os quais, com efeito, são discursivizados até a atualidade. Porém, em se tratando dos discursos sobre drogas que foram produzidos por sujeitos em idade escolar e em referência ao disposto nos enunciados da Figura 15, a significação que gira em torno dos saberes sobre drogas vai além do sentido “utilização em rituais”, pois, quando um discurso sobre como tirar os efeitos das drogas é emitido com um jogo de imagens, como o apresentado, temos um processo de interpelação que tende a significar a facilidade de tirar os efeitos das drogas, já que não podemos nos esquecer que “a imagem é uma forma de interpelação, pois é uma forma de linguagem” (COSTA, 2008, p. 8).

Sob esse prisma, podemos entender que em um *site* como o *wikiHow*, o qual se dispõe a “ensinar” as pessoas a fazerem qualquer coisa, os efeitos de sentido de prevenção sofrem uma tensão, uma vez que as informações repassadas no site podem ecoar efeitos de sentido de “facilidade” para minimizar os efeitos das drogas, como enunciado em: “Método 1 – Minimizando os efeitos das drogas”, enquanto os ensinamentos do Proerd utilizam-se de informações que se opõem à utilização de substâncias psicoativas. Retrata-se, nesse aspecto, um (des)saber dos discursos de senso comum sobre drogas ilícitas.

Com efeito, nesse jogo de imagens e palavras, o discurso sobre drogas é propagado com o uso de novas tecnologias na *web*, que expõe uma facilidade para se “burlar” o uso de drogas para que ninguém ou, pelo menos, o menor número possível de pessoas percebam que se está sob o efeito de tais substâncias. Nessa abordagem discursiva, o que é apresentado pelo “Método” pode insuflar um sujeito-desconhecedor à utilização de drogas. É como se as orientações repassadas significassem um “poder” (simbólico) para se manipular o uso, ou melhor, os efeitos das drogas, pois as práticas de linguagem são práticas sócio-históricas culturalmente situadas, logo, um discurso que enuncia práticas desprovidas de critérios técnicos/científicos acerca das drogas pode ecoar efeitos de sentido que norteiem as manifestações linguísticas e não-linguísticas de sujeitos que se encontrem em uma posição de “desconhecedor”. Sob essa possibilidade, o sujeito da posição “desconhecedor” pode acabar se situando (ou sendo situado) como um sujeito-experimentador movido por suas curiosidades, sobretudo em se tratando de sujeitos em desenvolvimento, como os sujeitos em idade escolar, mesmo que sejam alunos que participaram de um programa de prevenção como o Proerd, já que ter o conhecimento de algo não significa, de fato, que se irá praticá-lo. Sobre isso Melo e Chaves (2015) explicam o posicionamento de Pêcheux (1988):

... a relação entre o conhecimento e o saber sobre o fato do mundo não significa que o sujeito, automaticamente, transformará esse saber em “práticas não discursivas” (Pêcheux, 1988). Não basta que os discursos sejam proferidos para que seus efeitos sejam praticados da maneira desejada por aquele que os proferiu. (MELO, D. G. S. S., CHAVES, A. S., 2015, p. 349)

Considerando esse aspecto, temos um sujeito que, apesar de querer/parecer estar centrado ao que lhe é repassado nas aulas do Proerd, inconscientemente, se situa em diferentes posições no discurso, o que nos conduz a analisar o modo como o sentido mantém uma relação determinada do sujeito com a história e a língua. Com efeito, assim, manifesta-se “o processo da interpelação-identificação que *produz* o sujeito no lugar deixado vazio” (PÊCHEUX, 2014b, p. 145, grifo do autor).

Por isso, nos próximos subitens procuramos classificar os possíveis efeitos de sentido para drogas, considerando que as representações discursivas atribuídas a elas não podem ser reduzidas à análise da “extensão” e da “compreensão” do conceito de *drogas*, mas que, “pelo contrário, *essa análise baseia-se em alguma coisa fundamental que está em jogo antes*” (PÊCHEUX, 2014b, p. 108, grifos do autor).

3.2 Drogas lícitas apagadas no/pelo (dis)curso

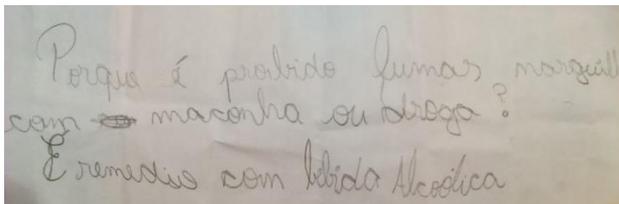


Figura 16 – Pergunta 3

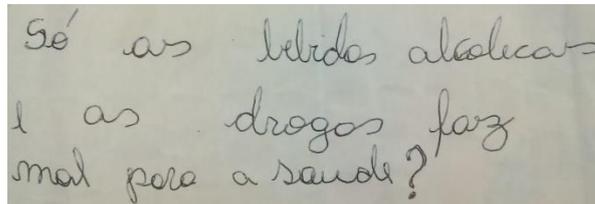


Figura 17 – Pergunta 4

Nos enunciados referentes às perguntas que foram realizadas pelo alunos do Proerd, durante o desenvolvimento do curso, temos uma particularidade entre as representações discursivas para drogas: o apagamento do significado de droga para algumas substâncias psicoativas e suas (res)significações.

Ao analisar o enunciado da Figura 16: “*Porque é proibido fumar narguilh com maconha ou droga? E remédio com bebida Alcoolica*”, temos discursivizado que o uso de *narguilé* tem restrições proibitivas. Por esse prisma, a atualização feita para o sentido de droga é a que exclui o *narguilé*, a *maconha*, o *remédio* e a *bebida alcoólica* do rol das substâncias psicoativas, isto é, ao não denominá-las como drogas cria-se um efeito de sentido que tende a apagá-las dessa classificação, colocando-as em uma outra relação que as defina como algo que, apesar de fazer mal à saúde, não seja um tipo de droga, ou seja, a denominação apaga ao abarcar todas essas substâncias. Esse efeito de sentido é explícito na forma de denominar as substâncias na pergunta, pois, ao se utilizar da conjunção alternativa *ou* para inserir a pergunta sobre a proibição do uso de drogas, o conectivo, nesse caso, significa além da ideia de alternância e/ou escolha, o que implica em efeitos de sentido que expressem outras “maneiras de dizer” (AUTHIER-REVUZ, 2004, p. 144).

Para Authier, esse procedimento corresponde a uma duplicação relacionada à *modalidade autonímica*²⁶, uma vez que coloca a alternativa entre dois objetos, designados de modo transparente pela palavra que é posta entre duas “maneiras de dizer” para o mesmo referente, gerando, assim, uma duplicação, sempre diferenciadora, dessas duas maneiras de dizer que podem corresponder “a uma tradução, uma hesitação, uma retificação” (AUTHIER-REVUZ, 2004, p. 144). Dessa forma, pelo viés discursivo, pode-se interpretar que a pergunta faz referência à proibição de se fumar *narguilé* com *maconha* ou com algum tipo de *droga*, como se o

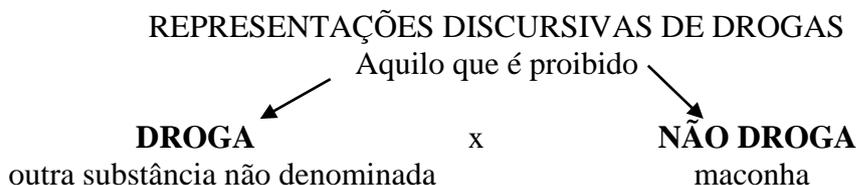
²⁶ Retoma-se o termo *modalidade autonímica* sustentado por Authier-Revuz como a designação de “um modo de dizer pelo qual a enunciação de um elemento X qualquer de uma cadeia é duplicado por – isto é, comporta – sua própria representação, *reflexiva* portanto, e *opacificante*.” (AUTHIER-REVUZ, 2004, p. 105 - 106) – Cf. Capítulo 2.

predicado de equivalência (maconha ou droga) tornasse o sentido velado, na opacidade do discurso, isto é, como se o sentido de droga para as substâncias assim denominadas estivesse obscuro, significando não serem essas substâncias, realmente, drogas.

Assim, ao mesmo tempo em que se assemelha, a “verdade” assumida por esse sujeito difere, em certa medida, da “verdade” do sujeito do enunciado da Figura 17, que pergunta: “*Só as bebidas alcoólicas e as drogas faz mal para a saúde?*”. Nota-se, nesse caso, que se denominam *bebidas alcoólicas* e, novamente, *drogas*. Essas palavras são adicionadas no enunciado por um conectivo aditivo, seguido do artigo determinado “as”, que orienta para o sentido de que determinadas drogas, e não outras, fazem mal para a saúde, desde que se exclua o sentido de *droga* para bebidas alcoólicas. Assim, enquanto (re)criam-se os efeitos de sentido de que as substâncias lícitas não são drogas (Figura 17), no enunciado da Figura 16, além das substância lícitas, insere-se nessa exclusão a maconha, apesar de esta ser uma substância ilícita.

Nessa ótica, as seguintes interpretações evocam, novamente, o silêncio que representa uma “interdição: apagamento de sentidos possíveis mas proibidos” (ORLANDI, 2012b, p. 128), os quais, apesar de terem uma *Censura* (idem, p. 128, grifos da autora) que tenta regular os sentidos do dito/não dito, representam um acontecimento que circula nos discursos de uma FD a outra. Assim sendo, pelos gestos de interpretação aqui mobilizados, podemos ter as seguintes proposições:

- a) Quando se pergunta por que não se pode fumar *narguilé* com maconha ou droga, é como se o termo “maconha” tivesse seus sentidos de droga apagados e representasse, no discurso, o efeito de “aquilo que é proibido”, considerando-se a existência de uma relação divisora em “droga” e “não droga”. Nesse aspecto, teríamos:



- b) Em se tratando da pergunta sobre serem somente as bebidas alcoólicas e as drogas nocivas à saúde, novamente, essa “droga” não vem denominada, e é separada da outra substância que possui denominação. Nesse caso, também há o apagamento dos significados de droga para bebida alcoólica, e (re)cria-se a representação discursiva de droga com o efeito de sentido de “aquilo que faz mal”, conforme ilustração a seguir:

pertencem ao grupo das drogas, de fato, seus significados não são os mesmos, o que justifica o motivo da pergunta acerca do “poder usar” ou “se faz mal”, já que esta é a dúvida que sustenta um “saber” para esses sujeitos.

Sob essa ótica, o “poder” (simbólico) dos efeitos das drogas seria nulo para as substâncias linguisticamente determinadas no enunciado, enquanto, somente poderia existir para aquelas substâncias que, de fato, representassem drogas para esses sujeitos, pois, na medida em que ainda não foram interpelados por discursos que propaguem o contrário, o “saber” interiorizado norteia o que será dito.

Consequentemente, o fato de se nomear uma substância em contraste com a não nomeação da outra, “em uma série de *determinações sucessivas*, realizadas por mecanismos sintáticos” (INDURSKY, 2013, p. 190, grifos da autora), designa o que pode ser considerado “droga” de acordo com os discursos do sujeito que os produziu.

Nesse aspecto, a questão da determinação se faz importante para a apreensão do sentido do discurso. Sobre isso, Indursky (2013) esclarece:

Os *processos de enunciação*, no entender de Pêcheux e Fuchs, consistem em uma série de *determinações sucessivas*, realizadas por mecanismos sintáticos, por meio das quais o enunciado se constitui, colocando o que foi efetivamente dito, e rejeitando o que poderia ter sido dito, mas não o foi, isto é, o *não dito*. A enunciação estabelece, desse modo, uma fronteira entre o que o sujeito diz e constitui a materialidade de seu discurso e o que dele se configura como excluído. [...] essa é uma concepção discursiva da determinação e constitui exatamente o que designamos de *trabalho discursivo de construção da determinação*. (INDURSKY, 2013, p. 190, grifos da autora)

Assim, apesar das diferenças nas construções dos enunciados das Figuras 16 e 17, é possível observar que a (não) denominação das substâncias evoca um silenciamento que apaga o sentido *drogas* para certas substâncias, como também há o reflexo de um sujeito que profere tais discursos e “identifica-se com seu saber, colocando-se na posição de sujeito que assume aquela verdade e a atualiza em seu discurso” (INDURSKY, 2013, p. 94), sendo, no caso *in loco*, a atualização que contextualiza a relação do dito/não-dito representando um dizer que não é ensinado pelo instrutor do Proerd, mas, devido a sua repetida circulação de uma FD doxa a outras, se discursiviza e se sustenta como “verdade”.

Com efeito, nos enunciados a seguir, é possível verificar a presença desse efeito de apagamento do sentido de drogas para substâncias que, de fato, o são.

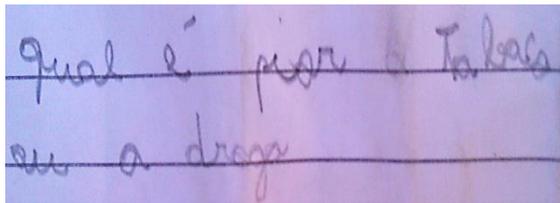


Figura 18 – Pergunta 5

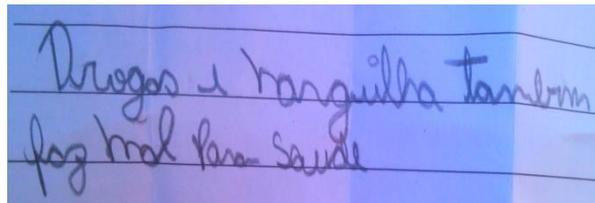


Figura 19 – Pergunta 6

Como vemos na pergunta 5, “qual é pior tabaco ou a droga”, e na pergunta 6 “Drogas e *narguilha* também faz mal para saúde”, a repetição de determinações sucessivas (INSDURSKY, 2003, p. 190) marca-se pela não denominação de uma substância que vem apenas determinada como “a droga” e indeterminada como “drogas”, seguida da denominação das outras substâncias tabaco e *narguilha*. Além dessa repetição, nota-se que na pergunta 6, a representação discursiva de droga “aquilo que faz mal à saúde” também aparece, enfatizando a veracidade de que a circulação dos discursos é constante. Nesse caso, em se tratando dos possíveis efeitos de sentido que podem ecoar dessa circulação, temos as seguintes proposições:

- 1) Ao se representar droga como “aquilo que faz mal à saúde”, pode se (re)produzir que ela não faz bem, logo, não se deve usar: deve-se prevenir;
- 2) Por outra ótica, se essa representação remete a discursos do senso comum, desprovidos de conhecimento técnico/científico que excluem o benefício do uso de medicamentos, pode-se generalizar todas as substâncias e (re)criar o sentido de que a prática do uso de medicamento signifique o oposto de seu objetivo: em vez de benéfico, o medicamento pode fazer mal à saúde, já que é uma droga;
- 3) E, se droga representa “aquilo que faz mal à saúde”, mas a pessoa que a usou sente prazer, o efeito de bem estar pode refletir discursivamente em um efeito de sentido oposto: se, ao usar, a pessoa se sente “bem”, logo, para ela, não faz “mal”, e se não faz mal, essa determinada substância, de fato, não representará uma droga. Assim, ao refletirmos acerca desse efeito, temos que “aqueles que usam drogas não as usam porque elas fazem mal, e sim pelo prazer que as faz se sentirem bem”. Nessa lógica, os discursos que retratam droga como algo bom são os que distanciam os significados nocivos dos sentidos estabilizados de droga.

Considerando as proposições anteriores, percebemos que a posição discursiva ocupada pelo aluno parece sempre estar em conflito, uma vez que suas dúvidas marcam discursos de

prevenção que retratam o “não às drogas”, enquanto os discursos do cotidiano/doxa retratam o oposto. Nesse aspecto, os discursos responsáveis por ecoar o efeito de sentido de que determinadas drogas não se definem enquanto tais é determinado a partir do posicionamento discursivo que o sujeito assume (ou é assumido?).

No entanto, como os sentidos não são únicos e, apesar, de já terem sido ditos por alguém, no discurso temos sempre um *outro* (discurso) que ali está inserido/se insere, o que faz, por exemplo, com que o sentido de “aquilo que faz mal à saúde” não esteja, apenas, ligado à drogas, mesmo ao considerarmos que estamos tratando de materialidades produzidas em uma sala de aula onde esse era o assunto tratado. É o que podemos ver no que enuncia o aluno na seguinte pergunta:

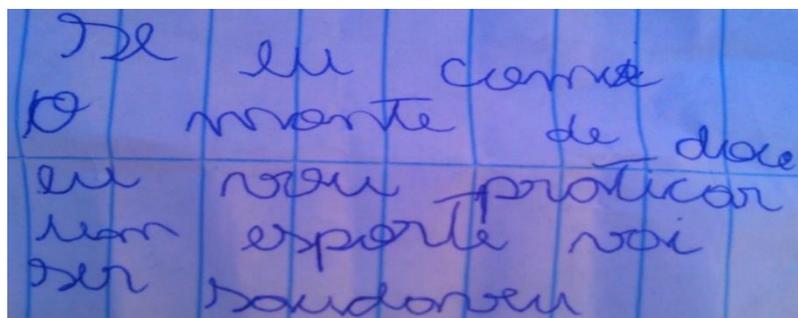


Figura 20 – Pergunta 7

Diante dessa pergunta, é importante perceber que, enquanto outros sujeitos apenas indagam sobre os males que as drogas podem causar à saúde, esse sujeito faz referência ao excesso de doce como algo também prejudicial, uma vez que, analogamente às drogas, não é saudável. Assim, a representação discursiva de “aquilo que faz mal à saúde” evoca, nesse caso, as práticas de alimentação não saudáveis que, assim como as drogas, também podem atrapalhar a prática de esportes.

Ao fazermos tal interpretação, poderíamos, simplesmente, inferir que essa pergunta tenha sido feita por curiosidade, visto que alude às prováveis recomendações feitas de pais a filhos: “não coma muito doce porque faz mal”, – representando, assim, os discursos do cotidiano (doxa). Entretanto, se analisarmos as questões do silenciamento que exclui o não-dito, seu significado poderia ser expresso no seguinte dizer do sujeito aluno: “*Não são apenas as drogas que não são saudáveis e atrapalham a prática de esportes*”. Nessa perspectiva, a interferência do discurso *outro* no discurso do sujeito vem representando àquilo que atravessa o sujeito e o constitui, porém, como *lhe é censurado*, não pode ser enunciado.

Já, do mesmo modo que as perguntas 5 e 6, as análises das perguntas a seguir, trazem elementos que contêm a repetição da duplicação: denominada e não denominada em torno do

mesmo referente. Vejamos que, tanto na pergunta 8 como na 9, há o distanciamento entre “as drogas” X “cigarro”, demarcando uma substância determinada e não denominada (as drogas) que se opõe a uma substância determinada e denominada (cigarro).

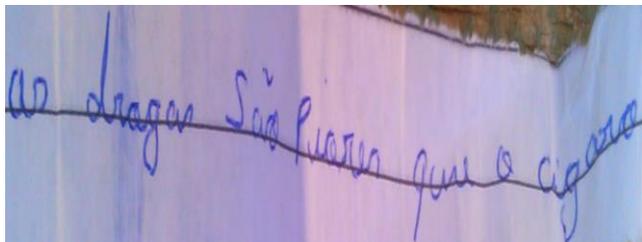


Figura 21 – Pergunta 8

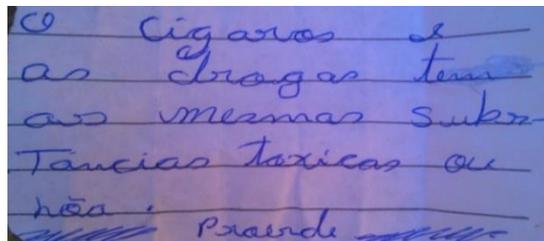


Figura 22 – Pergunta 9

Diante desses dizeres, em suas possibilidades de significação, percebemos a incidência de um pré-construído²⁷, o de drogas enquanto substâncias que não são assim definidas. Nessa direção, a opacidade do sentido “fazer mal, ser ruim à saúde”, que desliza por tantas significações, permite, a partir desse pré-construído, refletir sobre outros tantos já-ditos que constroem a imagem de droga como uma substância que não é tão ruim assim, e que pode ser legal, que não faz mal e não há problema algum em ser utilizada, etc. E, visto sob essa perspectiva, nota-se que o apagamento de sentido de drogas para algumas substâncias psicoativas, enquanto acontecimento discursivo, tende a ser estabilizado nos discursos do senso comum.

Contudo, ao verificar nas perguntas: “*as drogas são piores que o cigarro*” e “*o cigarro e as drogas tem as mesmas substancias toxicas ou não*”, vemos, nos enunciados sobre drogas que há certa preocupação em se apropriar da “verdade” sobre a composição das drogas. Sob essa ótica, nos deparamos com alguns questionamentos: Por que saber se a composição das drogas é a mesma do cigarro se o cigarro também é uma droga? Por que o interesse em saber qual droga é a pior? Mas, pior em que sentido? Por que mais perigosa, com mais efeitos psicoativos negativos, a que causa mais dependência ou a que é representada por um poder (simbólico) maior?

Diante desses questionamentos, percebemos algumas particularidades nas construções dos enunciados que, apesar de distinguirem o modo como se pergunta, refletem o posicionamento de um sujeito que, em certa medida, encontra-se afetado pelos discursos de poder que circulam e vão (res)significando drogas. A partir desse ponto de vista, ao analisarmos a construção do enunciado da Pergunta 8, vemos um “que” como elemento correlativo intensificador (advérbio de intensidade na terminologia gramatical), o qual, presente no primeiro elemento

²⁷ Para a Análise do Discurso, o termo pré-construído, proposto pelo linguista e pesquisador Paul Henry (PÊCHEUX, 2014b, p. 89), remete a algo que já foi dito, atravessado por um dito anterior e exterior ao discurso do sujeito.

relacionado (a subordinante) é o responsável por apontar a existência de uma substância que pode ser pior do que a outra (*drogas X cigarro*).

Nesse aspecto, o discurso de poder (re)criado é aquele que sustenta uma imagem que remete a sentidos maiores do que os efeitos das drogas, fazendo com que o motivo de uso seja maior e melhor do que o motivo para o não uso. Com efeito, esses discursos circulam entre sujeitos que interagem em situações como as de lazer e se utilizam de substâncias psicoativas. Dessa posição discursiva, drogas representam um “poder” benéfico por propiciar a interação entre sujeitos, o que, para sujeitos em idade escolar, é muito importante. Entretanto, os perigos advindos do uso e/ou abuso de drogas acaba sendo silenciado pelo valor e a necessidade que a substância representa para o sujeito, pois, como Oliveira (2006) afirma em sua pesquisa sobre drogas: “a droga passa a ser em alguns grupos elemento integrador e bem *valioso* com os quais os jovens celebram ocasiões especiais” (OLIVEIRA, 2006, p. 35, grifo nosso).

Assim como na perspectiva do autor, droga também é representada, na pergunta 8, como “poder”, sustentada pelo discurso do “bem valioso”. Dessa forma, o fato de essa substância ser representada discursivamente por um “mais que” (enunciado na Pergunta 8) nos aponta a tendência de os efeitos de sentido sobre drogas circularem como quebra de paradigmas aos discursos de combate às drogas. Nesse caso, apesar de os sujeitos alunos do Proerd retratarem “a existência de uma luta e a existência de uma escolha na vida que direcionará para o sucesso ou a falta dele”²⁸, a partir do que foram interpelados pelos/nos discursos de prevenção do Programa, a tensão entre estes discursos, e aqueles favoráveis ao uso de drogas existirá.

Com efeito, essa hipótese remete ao acontecimento “drogas enquanto complexo problema de saúde” e é o que reflete na formação ideológica desses sujeitos, os quais enunciam as dúvidas acreditando serem suas as ideias da necessidade de se combater as drogas, pois elas fazem mal, mas, ao mesmo tempo são atravessados pelos discursos que creditam poder a essas substâncias. Tal indicação pode, em situações de oferta de drogas, por exemplo, representar o conflito nas tomadas de decisões desses sujeitos, considerando sua posição de sujeito cindido entre a prevenção às drogas e o favorecimento de seus usos por conta de um poder (simbólico) que manipula e (re)cria a imagem de um sujeito “legal”, “popular” entre os amigos. Nesse aspecto, em se tratando da necessidade de uma imagem para se estar bem entre os amigos, Oliveira (2006) faz o seguinte apontamento:

²⁸ Cf. subitem 3.1.1

A união do grupo possibilita a superação dos receios por parte dos agentes que o compõem. O medo do uso, da reação, dos efeitos fica minimizado com a presença constante do grupo de usuários amigos. Com essa presença do outro, ou melhor, dos outros, a experiência do usuário torna-se cada vez maior e o mito de que as drogas são um malefício imediato, também cai por terra. (OLIVEIRA, 2006, p. 36)

Esse argumento é um dos prováveis discursos que muitas vezes acabam atravessando os discursos de prevenção às drogas e tendem a propagar efeitos de sentido diferentes do pretendido, uma vez que o dito passa a ter sentido de acordo com vários fatores como, por exemplo, a posição que o sujeito assume (ou é assumido) e as condições de produção do discurso. Com efeito, a palavra já-está lá, logo, os discursos também já-estão lá, habitados de sentidos. Portanto, “drogas enquanto complexo problema de saúde” não serão assim representadas para os sujeitos que são interpelados por discursos taxados de *mito sobre as drogas*, pois, parafraseando o autor acima, os sentidos de “aquilo que faz mal à saúde” tendem a cair por terra, ou seja, serem apagados.

3.3 Sentidos entrelaçados: o poder das/para as drogas

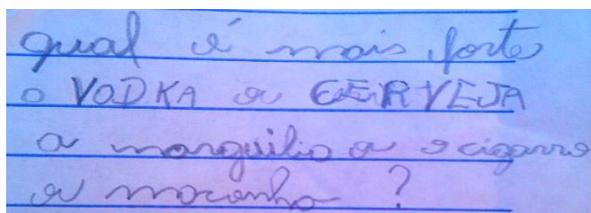


Figura 23 – Pergunta 10

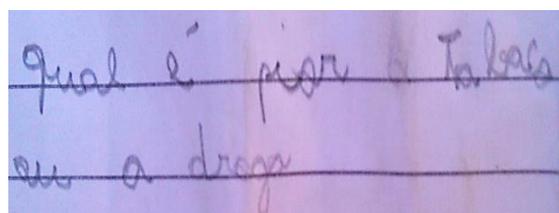


Figura 18 – Pergunta 5

Ao prosseguirmos, percebemos que muitas das análises apresentadas até o presente momento (re)produzem o mesmo efeito de sentido, em que sopesem as variações observadas nas análises precedentes. Em função disso, estão articuladas entre si, como percebemos nas perguntas das figuras 23 e 18, as quais também foram produzidas por sujeitos na posição de alunos do Proerd. Nelas, a constante repetição do sentido de poder e apagamento dado à drogas é recorrente, tanto em “qual é mais forte a VODKA ou CERVEJA a narguilia ou o cigarro ou maconha?”, quanto em “qual é pior tabaco ou a droga”. Trata-se, de acordo com Pêcheux (2014b), de “uma concepção do efeito de sentido como relação de possibilidade de substituição entre elementos (palavras, expressões, proposições) no interior de uma formação discursiva dada” (PÊCHEUX, 2014b, p. 151).

Nota-se, na Pergunta 10, que, enquanto várias substâncias psicoativas são citadas (elementos lexicais possíveis de serem substituídos) para ilustrar a pergunta, o termo “é mais que” permanece indicando uma intensidade para essas substâncias, fato este que tende a (re)criar

efeitos de sentido que, apesar de não serem especificados, são existentes entre os dizeres produzidos e constituem os discursos de poder sobre drogas.

Da mesma forma, a pergunta 5 denota um “é pior que”, (re)produzindo, igualmente, o efeito de sentido poder na representação de drogas, além de também ocorrer o apagamento dos sentidos de drogas para determinadas substâncias, em detrimento de outras, o que podemos conferir na repetição da duplicação: denominada e não denominada em torno do mesmo referente (tabaco X droga).

Entretanto, nem sempre esses sentidos de poder e apagamento são retomados na mesma forma de se perguntar. Outras formulações com esses sentidos atrelados a sentidos outros foram encontradas e chamam a atenção porque, ao mesmo tempo em que retomam o sentido, sobre ele trabalhando, como se ele originário fosse, dele se distanciam, resultando essa recuperação de diferenças introduzidas em sua forma, como na pergunta seguinte:

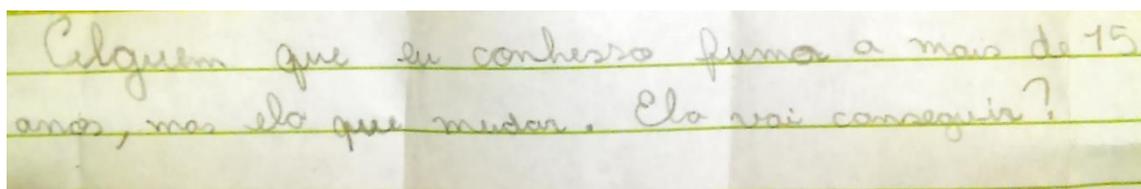


Figura 24 – Pergunta 11

No caso dessa pergunta, não há como ignorar que se trata da retomada do saber que circula sobre os discursos de prevenção, os quais alertam que fumar pode causar dependência, ou seja, é um retorno à formulação originada no que é produzido tanto pelos instrutores do Proerd, quanto por outros professores da escola, pelos veículos midiáticos e até como consta nas frases de advertência das embalagens de produtos derivados do tabaco. No entanto, o deslize que rompe com essas formulações e leva o sujeito a se identificar em outra FD é a formulação que recria uma expectativa de haver uma possibilidade de essa pessoa (que fuma há mais de 15 anos) deixar o hábito de fumar.

Ao que tudo indica, a posição-sujeito assumida por esse aluno é aquela interpelada pelos discursos que propagam a dificuldade de deixar a dependência de alguma substância psicoativa, denotando, nessa proposição, que a substância fumada e não denominada é considerada uma substância poderosa. Visto sob esse aspecto, os efeitos de sentido que circulam sobre drogas podem causar dúvida quanto à possibilidade de o dependente obter êxito em mudar ou não, a despeito de vontade (“[...]mas ela quer mudar.”), já que a droga estaria, nesse caso, representando um poder maior, capaz de anular a opção de escolha.

Sob esse prisma, o resgate do sentido para pessoas em situação de dependência evoca o tratamento “toxicomaníacos”²⁹, termo dado pela Convenção Única sobre Entorpecentes promulgada em 1964, no Brasil. Além da utilização desse termo com forte tendência a ecoar efeitos de sentidos pejorativos, seus ordenamentos traziam, em referência à dependência (ou toxicomania, como era denominado), um alerta para um “mal” possível de se alastrar na sociedade, isto é, a dúvida sobre a possibilidade de mudança (ou não) para um dependente já existia e estaria silenciada pelo mal que tais pessoas poderiam representar para a sociedade.

Desse ponto de vista, podemos verificar que a circulação de tais discursos (re)produz sentidos que podem afetar os sujeitos que se enquadram em uma situação de dependência. Pelo dito do aluno da pergunta 11, o “mal” encontrado no sujeito dependente seria a dificuldade em parar de fumar, representada por um poder dado às drogas, que resultaria na provável impossibilidade de parar, a despeito da vontade do sujeito. Trata-se de discursos provindos de formações discursivas diferentes, mas interligadas, uma vez que o elemento de saber determinante da FD prevenção (re)cria discursos que conflitam com a FD doxa e nela se apaga, porém, ao mesmo tempo, repercute interdiscursivamente, sendo este o motivo de serem diferentes mas interligadas.

Nessa mesma direção de sentido, e afetadas pelo mesmo conflito entre FD (prevenção X doxa), outras variações foram encontradas nos discursos de alunos do Programa:

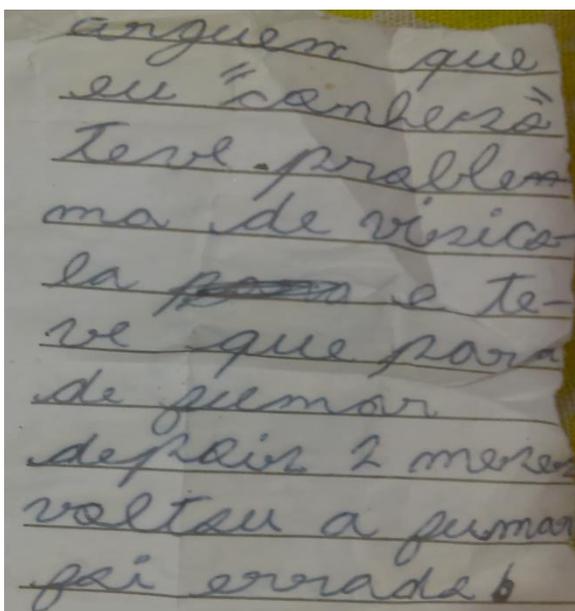


Figura 25 – Pergunta 12

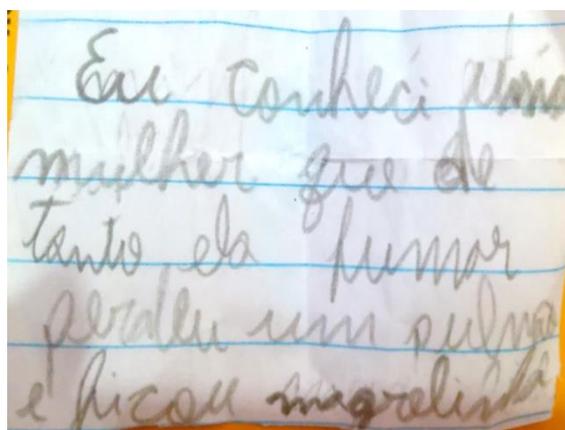


Figura 26 – Pergunta 13

²⁹ Cf. Capítulo 2.

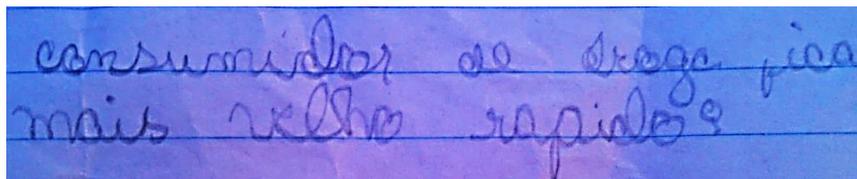


Figura 27 – Pergunta 14

Trata-se de um conjunto de formulações diferentes na forma, mas articuladas entre si pela relação de sentido, bem como com a posição-sujeito que organiza os saberes da FD em que essas formulações estão inscritas. Elas carregam traços discursivos que remetem a um mesmo espaço de memória e é isso que as une entre si. Sobre esse processo de distanciamento e ligação, apresentamos a seguinte explicação de Pêcheux (2014b):

O fato de uma representação verbal e seu “contrário” gramatical ou lógico estarem dessa forma ligados marca que as condições de uma *separação* (que isola a representação verbal da formação discursiva que lhe atribui um sentido, fazendo, assim, dessa representação verbal um puro significante) estão inscritas, como um traço universal, na sintaxe. *Os significantes aparecem dessa maneira* não como as peças de um jogo simbólico eterno que os determinaria, mas *como aquilo que foi “sempre-já” desprendido de um sentido*: não há naturalidade do significante; o que cai, enquanto significante verbal, no domínio do inconsciente está “sempre-já” desligado de uma formação discursiva que lhe fornece seu sentido, a ser perdido no *non-sens* do significante. (PÊCHEUX, 2014b, p. 164-165, grifos do autor)

Dessa forma, podemos ver, na formulação da pergunta 12, que se enuncia o retorno da prática de fumar, mesmo tendo sofrido doença em decorrência dos problemas de saúde advindos com o uso e/ou abuso (“...*depois de 2 meses voltou a fumar foi errado!*”). Enquanto, na pergunta 13, o enunciado traz os problemas ocorridos em decorrência do abuso (“...*de tanto ela fumar...*”), e a pergunta 14, além de remeter à possibilidade [ou não] de envelhecimento precoce devido ao uso de droga, por não enunciar usuário ou viciado e utilizar a palavra consumidor, projeta uma relação de consumo em que droga é significada como produto.

Nos três enunciados, o sentido, de um modo em geral, é o mesmo: poder atribuído à droga, o qual detalhamos a seguir com a finalidade de classificar os sentidos de poder dado para essas substâncias que, em contraste com um poder-prazer, podem ecoar efeitos de sentido os mais distintos possíveis:

- a) poder-dependência (representação do discurso “...*teve que parar de fumar depois de 2 meses voltou a fumar...*”);
- b) poder-intensivo (representação do discurso “...*de tanto ela fumar...*”);
- c) poder-maléfico (representação do discurso “...*de tanto ela fumar perdeu um pulmão e ficou magrelinha...*” e “...*fica mais velho rápido*”).

Em vista disso, em uma reflexão discursiva, nos deparamos, como já dito, com formulações que apresentam traços discursivos que remetem para o mesmo espaço de memória, sendo que, por ser institucionalizada, regula o dito inscrito na história, baseando-se nas relações de poder que estabelecem o que deve ser conservado ou apagado.

Por esse ângulo, percebemos que o modo de dizer dos sujeitos alunos do Proerd afasta-se não só da relação representada pelo poder-prazer, mas, marca este afastamento, pelo modo como tratam àquele que as utiliza, isto é, de acordo com “o processo de interpelação-identificação que *produz* o sujeito no lugar deixado vazio” (PÊCHEUX, 2014b, p. 145, grifos do autor), conforme vemos nas substituições metafóricas que foram enunciadas:

Enunciados da pergunta 12

- a) Arguem que eu “conheso” [...]
- b) Arguem que [...] teve problema de visicola
- c) Arguem que [...] teve que parar de fumar
depois 2 meses voltou a fumar foi errado!

Evocam sentidos de:

- a) alguém próximo; conhecido; adepto aos combinados do Proerd (*Combinado 4 – Use a expressão “alguém que eu conheço” substituindo o nome de uma pessoa quando contar uma história* (PROERD, [201-?], p. 8, grifo nosso);
- b) adoentado, com problemas de saúde;
- c) alguém que já fumava, dependente, com vício (senso comum); alguém que não conseguiu “vencer” a dependência (discursos atravessados pelo sentido poder-dependência da droga); irresponsável - por estar se recuperando de uma doença e logo voltar a fumar (discursos atravessados pelo triplo sentido de poder: poder-dependência, poder-intensivo e poder-maléfico das drogas).

Enunciados da pergunta 13

- d) Eu conheci uma mulher [...]
- e) Eu conheci uma mulher que de tanto ela fumar [...]
- f) [...] de tanto ela fumar perdeu um pulmão e ficou magrelinha

Evocam sentidos de:

- d) pessoa conhecida, mas com identidade omitida pelo silêncio ou, também, pelo acordo ao combinado 4 do Proerd;

- e) mulher que fuma muito; dependente (discursos atravessados pelo sentido poder-intensivo da droga);
- f) mulher com consequências do abuso de droga – provavelmente o cigarro, por remeter aos problemas à saúde que circulam nos discursos sobre o seu uso/abuso; mulher debilitada, não saudável (discursos atravessados pelo sentido poder-maléfico da droga)

Enunciados da pergunta 14

- g) Consumidor de droga
- h) Consumidor de droga fica mais velho rápido

┌──┐
 Evocam sentidos de: └──┘

- g) Alguém que, assim como compra e consome qualquer outra coisa, consome drogas; desperdiça (dinheiro, saúde, tempo, etc) com drogas;
- h) Alguém que é consumido pela droga, que definha e envelhece precocemente (submetido ao poder-maléfico da droga).

Diante dessas substituições metafóricas e seus respectivos deslizes de sentido, temos, nos diferentes modos de dizer, o reflexo de como o sujeito se relaciona com a ideologia: nelas, a pessoa que usa drogas é tomada como propagador do ser “toxicomaniaco”, referindo-se ao “sujeito ideológico [...], constituído sob a evidência da constatação que veicula e mascara a “norma” identificadora” (PÊCHEUX, 2014b, p. 146), isto é, identifica-se um sujeito consumidor, que voltou a fumar e que de tanto fumar significa [e é significado] como um “verdadeiro” dependente que “escolhe” o lado ruim das drogas. Assim, “é a ideologia que, através do ‘hábito’ e do ‘uso’, está designando” (idem, p. 146) que uma pessoa que se porte dessas maneiras é um sujeito usuário de drogas que afeta a sociedade como um mal que se alastra, além de sofrer as consequências maléficis de seu hábito.

Nota-se que essa “retomada do jogo” (idem, p. 146) é marcada linguisticamente pelas alterações lexicais que denominam os dependentes de drogas desde as primeiras legislações até às vigentes. Porém, como é a “ideologia que fornece as evidências pelas quais ‘todo mundo sabe’ o que é” (idem) uma pessoa que usa drogas, a movimentação discursiva que traz essas evidências não anula os sentidos de exclusão dados aos usuários de substâncias psicoativas.

Todavia, declaradas as semelhanças e diferenças entre os discursos propagados nos tratados sobre drogas, ainda assim, as formulações analisadas em contraste com as discursividades baseadas nas aulas do Proerd apresentam traços discursivos de discursos outros que atravessam o sujeito aluno do Programa. Nessa direção, esses discursos, mesmo antagônicos, remetem ao

mesmo espaço de memória. É a ideologia que, sem dúvida, transmuta os discursos de prevenção em diferentes formas de dizer e, “automaticamente” (pelo processo de esquecimento nº 1), conduz à existência de outros significados no discurso.

Constata-se, assim, que existem vários termos para designar drogas, mas não há “*um* sentido que lhe seria ‘próprio’, vinculado a sua literalidade” (PÊCHEUX, 2014b, p. 147). Com efeito, as análises das materialidades apresentadas demonstram que o sentido não é uno e pode significar tanto o mesmo quanto o diverso, a partir das trocas de relações entre uma formação discursiva e outra. Assim, em decorrência das (res)significações de drogas, constatamos que, de fato, as evidências trazidas pela ideologia são as que “fazem com que uma palavra ou um enunciado ‘queiram dizer o que realmente dizem’ e que mascaram, assim, sob a “transparência da linguagem” (PÊCHEUX, 2014b, p. 146) a “verdadeira” (simbólica) intenção do sentido.

Assim, em uma tentativa de reunir as representações discursivas sobre drogas, obtidas de acordo com as análises realizadas, apresentamos o quadro nas páginas a seguir:

Quadro 4 – Representações Discursivas sobre droga(s)³⁰

ENUNCIADOS	REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS				
	Discursos favoráveis às drogas	Discursos de resistência às drogas	Discursos de oferta de drogas	Discursos de combate às drogas	Discursos que apagam drogas e seus efeitos
“O Proerd não ensina só lutarmos contra as drogas, mas sim ensina agente ajudar o próximo e ser um bom cidadão”				COMBATE; EXCLUSÃO; LUTA	
“Se um amigo meu pedir para eu experimentar um pouco de bebida não vou experimentar porque faz mal para uma criança”.		MALÉFICO; FAL MAL PARA CRIANÇAS	EXPERIMENTAR TAMBÉM FAZ MAL		
“a minha irmã pediu para mim ir fumar cigarro com ela é claro que eu não vou”	PRÓPRIA IRMÃ QUE OFERECE	CERTEZA DE QUE NÃO É BOM	TENHO PESSOAS PRÓXIMAS QUE ME OFERECEM		
“meu pai disse para mim ir na casa da minha amiga fazer algumas lições da escola com ela e ela tava tomando cerveja ela falou se eu queria experimentar eu falei que não fazia mal e ela parou de beber”	PRÓPRIA AMIGA QUE OFERECE	SABE E ACONSELHA SOBRE OS EFEITOS DO USO DE BEBIDA ALCOÓLICA	TENHO AMIGA QUE ME OFERECE		
“alguém que eu conheço escondido de alguém que eu conheço me deu um pouquinho de vodica com leite moça”	SÓ UM POUQUINHO NÃO FAZ MAL; MISTURADO COM LEITE CONDENSADO NÃO TEM PROBLEMA	NÃO CONSEGUE RESISTIR À OFERTA DE CONHECIDOS	TENHO PESSOAS QUE ME OFERECEM ESCONDIDO DOS OUTROS		SÓ UM POUQUINHO NÃO FAZ MAL; MISTURADO COM LEITE CONDENSADO NÃO TEM PROBLEMA
“Por que a água gelada gelada tira o efeito das drogas”					ÁGUA GELADA É BOM PARA TIRAR OS EFEITOS DAS DROGAS
“Porque é proibido fumar narguilh com maconha ou droga? E remédio com bebida Alcoolica”					NARGUILHÉ, MACONHA, REMÉDIO E BEBIDA ALCOÓLICA NÃO SÃO DROGAS
“Só as bebidas alcolicas e as drogas faz mal para a saude?”.					BEBIDA ALCOÓLICA NÃO É DROGA

³⁰ Para o preenchimento deste quadro de Representações Discursivas (RD) sobre Drogas, levamos em conta as análises procedentes do capítulo 3. Ressalta-se, ainda, que os efeitos de sentido resultantes das RD elencadas são possibilidades propostas, de acordo com os gestos de interpretação mobilizados.

Quadro 5 – Representações Discursivas sobre droga(s) (continuação)

ENUNCIADOS	REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS			
	Discursos favoráveis às drogas	Discursos sobre dependentes de drogas	Discursos de poder das drogas	Discursos que apagam drogas e seus efeitos
“qual é pior tabaco ou a droga”			UMA DROGA TEM MAIS PODER QUE A OUTRA	TABACO NÃO É DROGA
“Drogas e narguilha também faz mal para saúde”				NARGUILHÉ NÃO É DROGA
“Se eu como o monte de doce eu vou praticar um esporte vai ser saudaveu”	NÃO SÃO APENAS AS DROGAS QUE NÃO SÃO SAUDÁVEIS			
“as drogas são piores que o cigarro”			UMA DROGA TEM MAIS PODER QUE A OUTRA	CIGARRO NÃO É DROGA
“O cigarro e as drogas tem as mesmas substâncias tóxicas ou não”				CIGARRO NÃO É DROGA
“qual é mais forte a VODKA ou CERVEJA a narguilha ou o cigarro ou maconha?”			UMA DROGA TEM MAIS PODER QUE A OUTRA	
“qual é pior tabaco ou a droga”			UMA DROGA TEM MAIS PODER QUE A OUTRA	TABACO NÃO É DROGA
“Alguem que eu conheço fuma a mais de 15 anos, mas ela que mudar. Ela vai conseguir?”		PESSOA QUE NÃO CONSEGUE VENCER O VÍCIO MESMO QUE QUEIRA	PODER DA DEPENDÊNCIA	
“arguem que eu “conheso” teve problema de visicola e teve que para de fumar depois 2 meses voltou a fumar foi errado.”		PESSOA IRRESPONSÁVEL	PODER DA DEPENDÊNCIA	
“Eu conheci uma mulher que de tanto ela fumar perdeu um pulmão e ficou magrelinha”		MULHER QUE FUMA MUITO; COM DOENÇAS DECORRENTES DO ABÚSO DE DROGA;	PODER INTENSIVO PODER MALÉFICO	
“consumidor de droga fica mais velho rápido?”		PESSOA QUE DESPERDIÇA DINHEIRO, SAÚDE, TEMPO, ETC. COM DROGAS	PODER MALÉFICO	

CAPÍTULO 4 - O SUJEITO DO DISCURSO SOBRE DROGAS: A POSIÇÃO DE AUTORIDADE POLICIAL EM AMBIENTE ESCOLAR

O ambiente escolar representa um espaço discursivo, onde as práticas ali estabelecidas são resultantes de uma construção de saberes resultantes de já-ditos que, provindos ideologicamente de uma formação discursiva, determinam o que pode e o que deve ser feito, falado, logo, significado. Sob essa ótica, os sujeitos que vivenciam esse espaço: aluno, professor, diretor, coordenador e demais funcionários são ocupantes de posições pré-determinadas e constituídas sócio-historicamente, e, por esse motivo, adotam práticas discursivas e não discursivas que, na verdade, já-estão-lá estabelecidas e, conseqüentemente os significam, nos espaços que ali lhes são deixados para significar.

No entanto, apesar de a escola, assim como outros espaços discursivos, possuir sentidos estabilizados que determinam as práticas dos sujeitos que ali vivenciam, é possível verificar o surgimento de novas significações a partir do momento em que sujeitos advindos de outras posições, como a de uma autoridade policial, por exemplo, se inscrevem nesse ambiente. Assim, nesse capítulo, analisaremos, nos discursos de sujeitos em idade escolar, como os processos discursivos operam e afetam a significação de policial, enquanto sujeito que passa a ocupar uma posição de função educacional, inscrito na posição de instrutor de um Programa de prevenção às drogas. Por isso, no subitem 4.1 procuramos verificar se as formas de nomear tais sujeitos (além de policiais) têm influência sobre o modo como os efeitos de sentido sobre drogas são discursivizados no ambiente escolar. No subitem 4.2 analisamos como as curiosidades despertadas nos alunos do Programa tendem a ser como uma busca que caracterize e identifique o sujeito do Programa, enquanto no subitem 4.3 veremos como as denominações dadas ao policial, enquanto sujeito do discurso, o (res)significam e o representam discursivamente como “o sujeito PROERD”.

4.1 Nomeações e sentidos de/para policial no espaço escolar

Por esse capítulo tratar, sobretudo, do sujeito do discurso sobre drogas em uma posição de autoridade policial em ambiente escolar, nosso investimento aqui será conduzido em prol de verificar como esse sujeito é constituído na relação linguagem/autoridade/drogas/escola, isto é, como a linguagem acontece no sujeito em uma posição de autoridade policial que profere discursos de prevenção às drogas em ambiente escolar. Nesse aspecto, faz-se importante relembrar

que o *corpus* de análise é constituído por redações e perguntas que foram feitas por alunos que participaram do curso.

Dessa forma, as análises que se seguirão procuram apresentar as formas de nomear os polícias enquanto instrutores do Proerd, uma vez que o confronto entre o real da língua e o real da história demarca como o sujeito pode ser afetado. Com efeito, a denominação funciona como um mecanismo ideológico, pois ao se dar nome a “x”, denominando-o como “z” ou “y”, uma direção de sentido é apontada. Assim, não há uma denominação inerente a uma posição, há por sua vez um processo discursivo desencadeado pela denominação na relação com a memória discursiva.

Sob esse ponto de vista é que o policial é constituído pelos acontecimentos que determinam tanto seu dizer quanto seu significado no mundo, por isso o fato de se estar em uma posição diferente da que lhe foi “originalmente” (efeito do *esquecimento n° 1*) designada é um acontecimento que pode ser recebido de forma inusitada, estranha, tanto por parte dos alunos, como para outros atores pertencentes ao espaço escolar.

Assim, notamos que a redação a seguir apresenta traços discursivos pertencentes à mesma memória discursiva que remete ao policial as atribuições de alguém que deveria estar atuando em outro lugar, policiando “na rua”, por exemplo, trabalhando ostensivamente para “combater o crime” e que isso, talvez, fizesse sua presença em sala de aula não parecer amistosa, mas estranha.

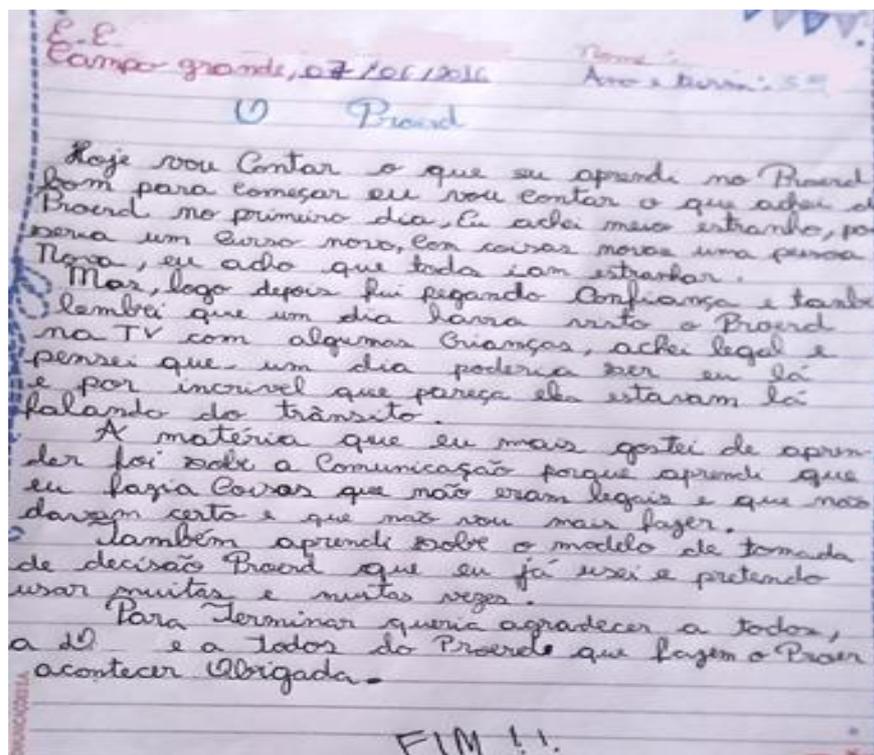


Figura 28 – Redação (d)

Nessa direção, a presença policial estaria produzindo diversos efeitos de sentido tanto por sua posição de autoridade quanto pela posição de militar que poderia, em uma das possibilidades de interpretação, representar o policial, em um contexto estranho ao seu, como um sujeito “fechado” e “não muito amigo”: *“Eu achei meio estranho, pois seria um curso novo, com coisas novas uma pessoa Nova, eu acho que todos iam estranhar.”* (linhas 03, 04 e 05, de acordo com o início da redação).

Vejamos que tais traços discursivos encontram-se velados, silenciados pela palavra *novo*, tudo seria novo, isto é, o novo que todo mundo estranharia não seria apenas pelo possível dito *“já que é novo vamos nos acostumar”*, mas pelo não-dito marcado em *“todos iam estranhar”*. Nessa direção, indagamos: por que todos estranhariam se os sentidos de policial já não estivessem estabilizados? Vemos, nesse caso, que a retomada de posição dada pela formação imaginária é a que sustenta que esse sujeito não deveria estar ali, mas sim lá onde previamente já se estaria estabelecido.

Contudo, no último parágrafo (linhas 19, 20 e 21, de acordo com o início da redação), o policial – já identificado (e separado) como pertencente a um grupo diferente (de policiais do Proerd) – é representado como alguém próximo, que não necessita de afastamentos, posto que o aluno se sente à vontade para chamar o policial pelo nome próprio sem nenhum tipo de pronome de tratamento: *“[...] queria agradecer a todos, a D.... e a todos do Proerd. que fazem o Proer acontecer”*. Nota-se, nessa relação de proximidade entre aluno/policial, que há um agradecimento a todos componentes do Proerd, desde que sejam “todos” que fazem o Programa acontecer, ser realizado, logo, é estabelecido que aqueles que não procedem dessa maneira podem ser considerados excluídos dessa relação de proximidade, já que os sentidos de transmissor de confiança são, no caso *in loco*, dados somente àqueles que aplicaram o curso: *“Mas, logo depois fui pegando confiança”* (linha 06, de acordo com o início da redação).

Por outra ótica, mas seguindo os mesmos sentidos, o fato de *“ir pegando confiança”* evoca uma “desconfiança” sentida pelo sujeito aluno no início do curso. Nesse caso, a identificação dada ao policial ainda seria àquela pertencente à formação discursiva autoritária, o que justificaria o fato de o aluno, antecipadamente, (re)produzir dizeres responsáveis pelos sentidos de “medo” e “distanciamento” de um policial. Mais precisamente, o que caracteriza o espaço dessa formação discursiva é o modo como funciona a ilusão que o aluno tem ao reformular-parafrasear como era o policial que esteve ministrando o curso, sem se dar conta de que seus dizeres reproduzem significados pré-definidos para sujeito policial. Sobre isso, Pêcheux (2014b) explica:

Vamos precisar o funcionamento dessa ilusão no espaço de reformulação-paráfrase que caracteriza uma formação discursiva: ao falar de “intersubjetividade falante”, não estamos abandonando o círculo fechado da forma-sujeito; bem ao contrário, estamos inscrevendo nessa forma-sujeito, a necessária referência do que *eu* digo àquilo que *um outro* pode pensar, na medida em que aquilo que eu digo *não está fora do campo daquilo que eu estou determinado a não dizer*. (PÊCHEUX, 2014b, p. 161)

Sob essas considerações, ainda, temos o fato de a interdiscursividade atravessar aquilo que o aluno “sabe” sobre o que é um policial, pois “o efeito da exterioridade” do real-ideológico-discursivo direciona, inconscientemente, a posição que o sujeito ocupa, logo, se esse policial está em uma posição “estranha” à pré-concebida, novos sentidos serão agregados e/ou (re)produzidos. Nesse aspecto, os sentidos antagônicos *estranho X normal; medo X desassombro* acabam sendo, repetidas vezes, discursivizados por outros alunos, como verificado nas próximas redações:

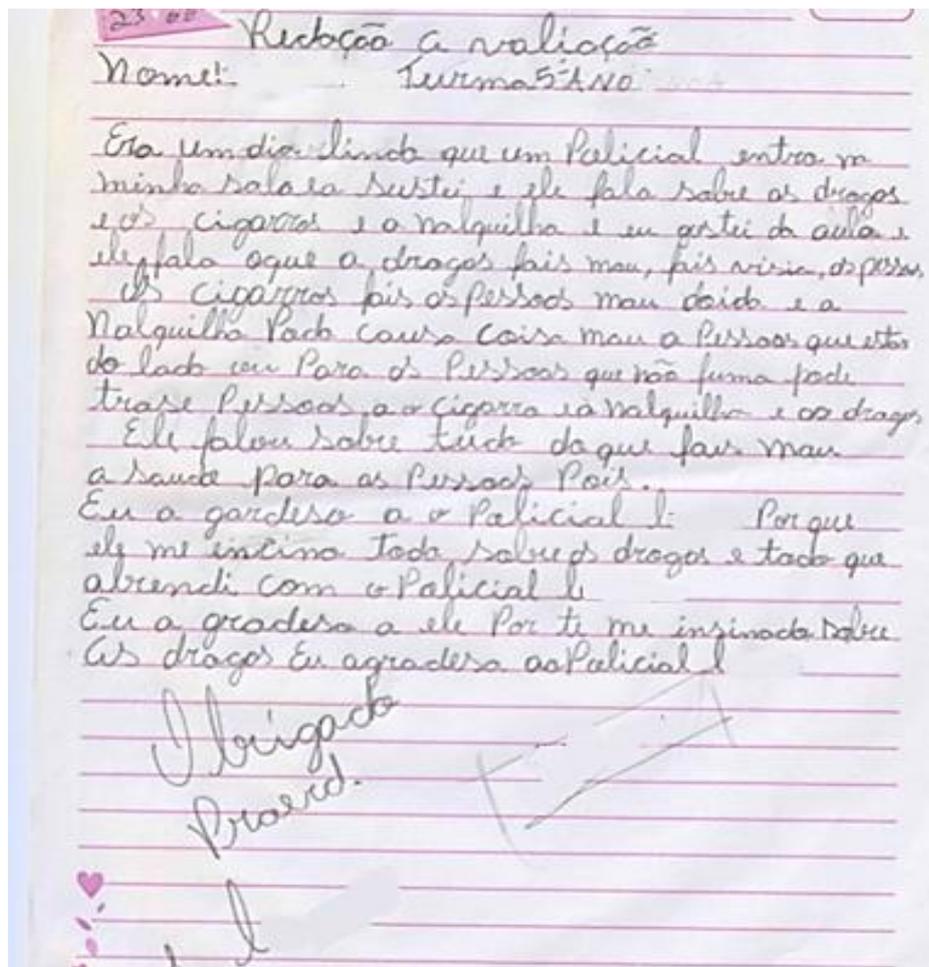


Figura 29 – Redação (e)

Neste texto, enquanto “contrapartida do discurso – efeito de sentidos entre locutores” (ORLANDI, 2012b, p. 64), aberto a várias possibilidades de leitura, temos, no “processo de

textualização do discurso que sempre se faz com ‘falhas’ (idem), o relato da primeira “impressão” tida pelo aluno ao ver o instrutor do Programa: “*um Policial entra na minha sala e a sustei*” (linhas 01 e 02, de acordo com o início da redação, grifo nosso), que coincide com as proposições *estranho X normal; medo X desassombro* porque o susto “levado” deve-se ao fato de a posição do sujeito policial estar fora do lugar imaginário que lhe convém e, por isso, faz ecoar efeitos de sentido de algo *estranho*, capaz de *despertar* medo pela representação discursiva do sujeito autoritário na figura do militarismo que constitui esse policial.

Por um lado antagônico, os sentidos de *normal* e *desassombro* são evocados na continuidade da redação, nos enunciados: “*e eu gostei da aula*” (linha 03, de acordo com o início da redação); “*Eu a gardeso a o Policial l... [...]Eu a gradeso a ele [...] Eu agradeo ao Policial l...*” (linhas 11, 14 e 15, de acordo com o início da redação). Percebe-se que, no decorrer das aulas, segundo o relato desse aluno, a aproximação do policial faz com que paradigmas de identificação sejam quebrados, uma vez que o susto do início não é mais relatado pelo aluno, senão o contrário, que evoca sentidos de afeto por um sujeito que, apesar de estar devidamente fardado e ser um policial, se situa em uma posição de pessoa próxima, como um professor que ministra aulas. Além disso, outras marcas discursivas aparecem como fortes pistas linguísticas de que o agradecimento foi repetido para demonstrar um verdadeiro contentamento pelo que lhe fora ensinado. É o que vemos pelo equívoco da não-coincidência das palavras consigo mesmas (*a gardeso; a gradeso; agradeo*), marcas as quais despertam o acolhimento e/ou a rejeição de sentidos outros por darem de encontro em seu dizer (AUTHIER-REVUZ, 2008).

Contudo, as marcas que trazem a denominação Policial escrito com “P” maiúsculo, enquanto o nome desse policial vem grafado em minúsculo, representam uma forma de heterogeneidade mostrada, na qual o “P” grafado desse modo é a forma marcada do que escapa ao sujeito do discurso. Dito de outro modo, apesar de o aluno ter a possibilidade de elaborar seu dizer para que os sentidos de agradecimentos estejam explícitos em seu discurso, as ocorrências do uso de letra maiúscula, em lugar da grafia em letra minúscula, (re)velam um sujeito afetado pela ideologia, o que remete à necessidade de respeito à autoridade e, ao mesmo tempo, à simplicidade da aproximação do aluno ao policial, sendo manifestado, assim, um respeito pela posição de autoridade que o sujeito ocupa e não por quem o sujeito “diz” ser.

Similarmente, a redação a seguir remete o sujeito policial ao sentido *medo* para caracterizar o comportamento inicial desse aluno: “*o Policial L..., chegou, fiquei com medo*” (linhas 02 e 03, de acordo com o início da redação e).

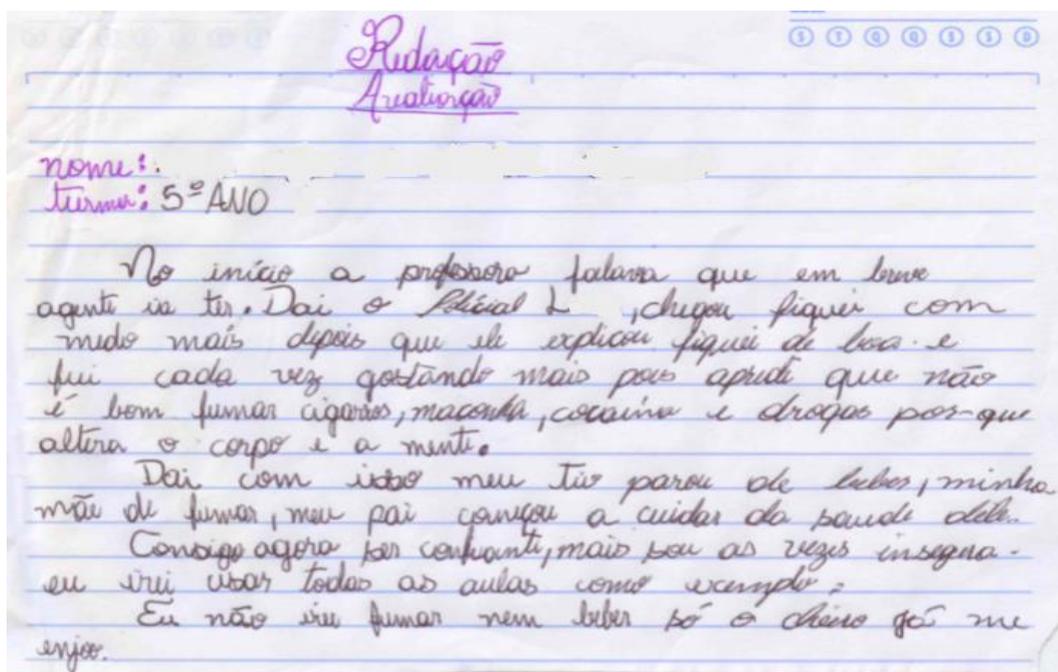


Figura 30 – Redação (f)

Neste texto, a denominação *Policial* também é atribuída ao sujeito instrutor do Proerd, que vem grafado em letra maiúscula, assim como o nome do policial, diferentemente da redação anterior. Nota-se, no decorrer do texto, que os enunciados, igualmente às análises precedentes, tendem a apontar sentidos de proximidade, uma vez que o medo e o desassombro deixam de significar o policial que atua naquela sala de aula: “*fiquei com medo mais depois que ele explicou fiquei de boa e fui cada vez gostando mais [...]*” (linhas 02, 03 e 04, de acordo com o início da redação f).

Com efeito, é importante observar que os sentidos antagônicos *estranho X normal*; *medo X desassombro* constituem um acontecimento discursivo que se refere ao fato de policiais estarem ocupando outras posições no discurso, no caso *in loco*, a posição de professores. Assim, este fato pode ser tido como um dos responsáveis por fazer o sujeito aluno do Proerd “enxergar” (atribuir significados outros) sentidos outros para os policiais instrutores do Programa, o que de maneira interessante aparece como se os sentidos circulassem de forma gradativa, uma vez que as representações discursivas desse sujeito de autoridade perpassam o espaço discursivo escolar significando inicialmente AUTORIDADE: que amedronta, causa estranheza e se impõe, passando, a significar AUTORIDADE: que tem a voz ativa, mas cativa e explica com educação sem se impor.

Esses deslocamentos de sentido, de fato, não são apresentados explicitamente pelo/no sujeito, mas são velados em/pelo seu discurso, representando, assim, um silêncio entre o dito e o não-dito que constitui a autoridade do sujeito que está ocupando determinada posição em sala de aula.

Dessa forma, podemos afirmar que as atribuições que distinguem o policial do Programa dos demais policiais vão sendo (res)significadas na medida em que os alunos o “percebem” com outras atitudes, produzindo discursos apanhados da posição que ocupa. Portanto, tomado pelo ângulo em que aparece, o sujeito policial/instrutor do Proerd vai sendo discursivamente representado pelo distanciamento entre o policial “da rua” e o “policial da escola”.

Nesse entendimento, as curiosidades despertadas nos alunos tendem a ser direcionadas por uma busca em caracterizar e identificar esse sujeito. É o que veremos nas análises do próximo subitem.

4.2 Identificação do sujeito Proerd: sentidos (des)estabilizados

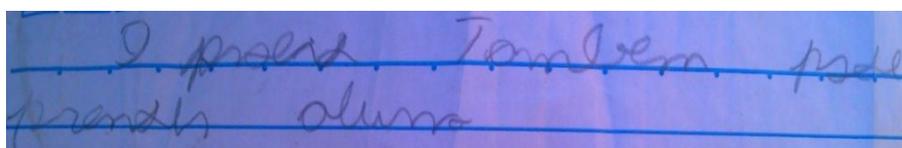


Figura 31 – Pergunta 15

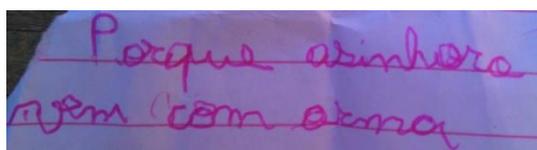


Figura 32 – Pergunta 16

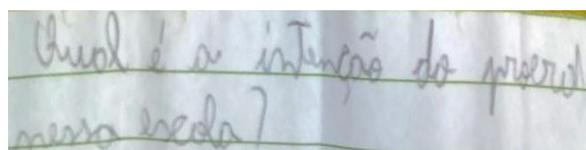


Figura 33 – Pergunta 17

Diante das perguntas acima, nota-se, por parte dos alunos, a existência de um conflito de identificação do sujeito policial do Proerd, considerando que as indagações remetem a práticas do cotidiano policial, aquilo que pela formação imaginária constitui um policial, o que é bem ilustrado nas perguntas 16 e 17: “*O Proerd também pode prender aluno*” e “*Porque a sinhora vem com arma*”. Percebe-se que a interdiscursividade acerca do que o sujeito aluno do Proerd “entende” sobre o ato de prender pessoas e andar armado provém da formação discursiva que constitui um policial “de rua” e, portanto, não deveriam fazer parte desse policial que atua em sala de aula.

Sob essa ótica, a estranheza tida nas atitudes e marcas não-linguísticas desse sujeito de autoridade vem “camuflada” em dúvidas que sugerem ao policial a renúncia a esses tipos de atitudes em um ambiente escolar, pois, uma vez que o sujeito está ocupando a posição de um professor, ele não deveria prender alunos e/ou andar armado. Nesse aspecto, quando outro aluno pergunta sobre a intenção do Proerd na escola (pergunta 18), de fato, o sentido que acaba escapando nesse enunciado é o de que se pretende saber as “reais” intenções de um policial na escola, isto é, se ele, realmente, está ali para ministrar aulas ou está simulando algo, pois, pelo

fato de estar ali presente, devido sua posição, é possível que sentidos provindos de uma prática policial estabilizada sócio-histórico-culturalmente sejam evocados, como a prática de “investigar” para prender, o que justifica estar armado.

Com base nesse pressuposto, independentemente de qual seja o papel desempenhado por esse policial, enquanto sujeito em um ambiente escolar, podemos perceber que o despertar por parte dos alunos e de outros sujeitos desse ambiente tende a ocorrer, uma vez que eles são, inconscientemente, interpelados pela ideologia e estão à espera de determinadas práticas - já estabilizadas - e não outras, tendo em vista o processo de antecipação “*do que o outro vai pensar*” (PÊCHEUX, 2014a, p. 77, grifos do autor).

De outro modo, contudo, a proximidade desses policiais com outros atores da escola tende a “(dis)torcer”, em alguma medida, imagens pré-concebidas de uma polícia “vista” como instrumento de manutenção da ordem pública por muito se valer de práticas violentas, amparadas pelo exercício legítimo de um sujeito representante do Estado. Dito em outras palavras, a identidade atribuída ao policial que atua na escola é ressignificada a partir dos ditos dos alunos que o caracterizam a desempenhar determinados papéis e não outros, como se por meio do uso de uma capa – discursiva – o policial devesse, no momento em que adentrasse a escola, desempenhar um papel e, ao sair, desempenhar outro.

Sob esse ponto de vista, o sujeito policial seria constituído em parte e nunca por inteiro, uma vez que, de acordo com Bauman (1997), os papéis de cada sujeito são aqueles determinados por cada ambiente, os quais podem ser desempenhados por qualquer sujeito que venha a ocupar uma posição pré-estabelecida:

De mais a mais, nosso trabalho diário está dividido em muitas tarefas pequenas, cada uma realizada em diversos lugares, entre diversas pessoas, em diversos e certos tempos. Nossa presença em cada um desses ambientes é tão fragmentária como as próprias tarefas. Em cada ambiente aparecemos apenas em determinado “papel”, num dos muitos papéis que desempenhamos. Parece que nenhum desses papéis nos abarca “por inteiro”, não se pode pretender que algum deles se identifique com “o que somos verdadeiramente” como “totalidade” e como indivíduos “únicos”. Como indivíduos somos insubstituíveis. Não somos, porém, insubstituíveis no desempenho de qualquer um de nossos papéis. (BAUMAN, 1997, p. 26)

De acordo com o autor, as tarefas que desempenhamos estão divididas e separadas segundo ocupem a posição de responsável por elas, por isso, apesar de os discursos contemporâneos da instituição policial militar demonstrarem interesse em abarcar novos valores que propaguem sentidos de proximidade entre a polícia e o povo, a memória discursiva evoca sentidos ideologicamente enraizados, os quais, em diálogo com a história, determinam o que um sujeito é e diz a partir da posição que ocupa. Resulta disso, portanto, que os sujeitos em idade escolar

podem acabar, muitas vezes, recebendo os discursos produzidos pelos policiais como uma falha no processo de significação que, como já exposto, pode causar certo estranhamento. É o que podemos perceber no enunciado da redação a seguir:

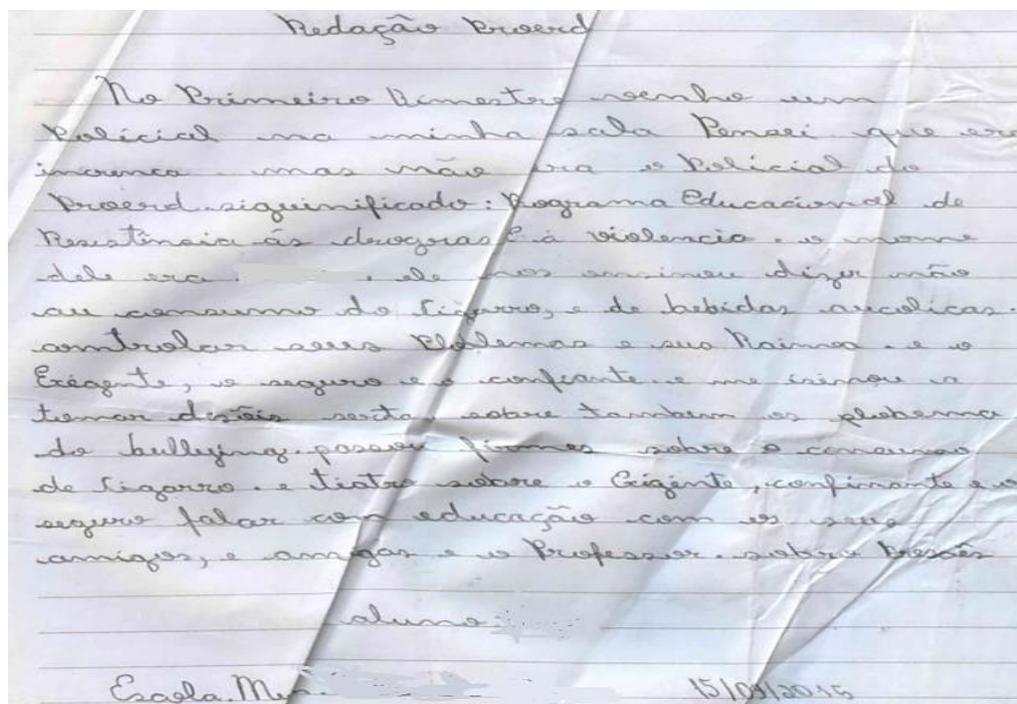


Figura 34 – Redação (g)

Embora o conteúdo da redação discorra sobre o que o aluno aprendera acerca da prevenção às drogas e do comportamento perante as pressões, no primeiro parágrafo o estudante faz a seguinte observação: “No primeiro Bimestre venho um Policial na minha sala Pensei que era incoerente. mas não era o Policial do Proerd” (linhas 01, 02, 03 e 04, de acordo com o início da redação g).

Neste enunciado é possível perceber, em sua formulação discursiva, uma falha ou falta no processo discursivo: o equívoco. De fato, o dizer “pensei que era incoerente” remete ao discurso *outro* que é representado no discurso do *um* (sujeito) (AUTHIER-REVUZ, 2008, p. 20). Isto é, a presente formulação nos leva a perguntar: A polícia é encrenqueira? A polícia prende pessoas encrenqueiras? A polícia é chamada em caso de encrenca?

Com efeito, esse enunciado retoma diversos já-ditos, como o de polícia “de rua”, por exemplo, o qual pode significar o agente que prende pessoas que estão encarceradas e, provavelmente, cometeram algum ato ilícito. Em contrapartida, a expressão que designa esse policial como pertencente ao Proerd contraria esse sentido de agente da lei, responsável por efetuar prisões. Há o funcionamento da contradição. Podemos dizer que o enunciado inicia-se em uma

FD, e termina em outra; ambas se cruzam interdiscursivamente, (re)criando novos sentidos que caracterizam e identificam o sujeito policial/instrutor do Proerd.

Assim, vemos uma repetibilidade no modo como os alunos recebem os policiais do Proerd e como vão, no decorrer do curso, discursivizando suas percepções de outras maneiras.

Com efeito, essas formas de repetibilidade não esgotam a maneira pela qual se processa a forma-sujeito, pois há repetições que podem conduzir o sujeito do discurso a desidentificar-se do discurso de autoridade, e o resultado dessa desidentificação pode desestabilizar o sentido de policial, fazendo esse sentido ser transformado em outro, como podemos perceber em enunciados da redação a seguir:

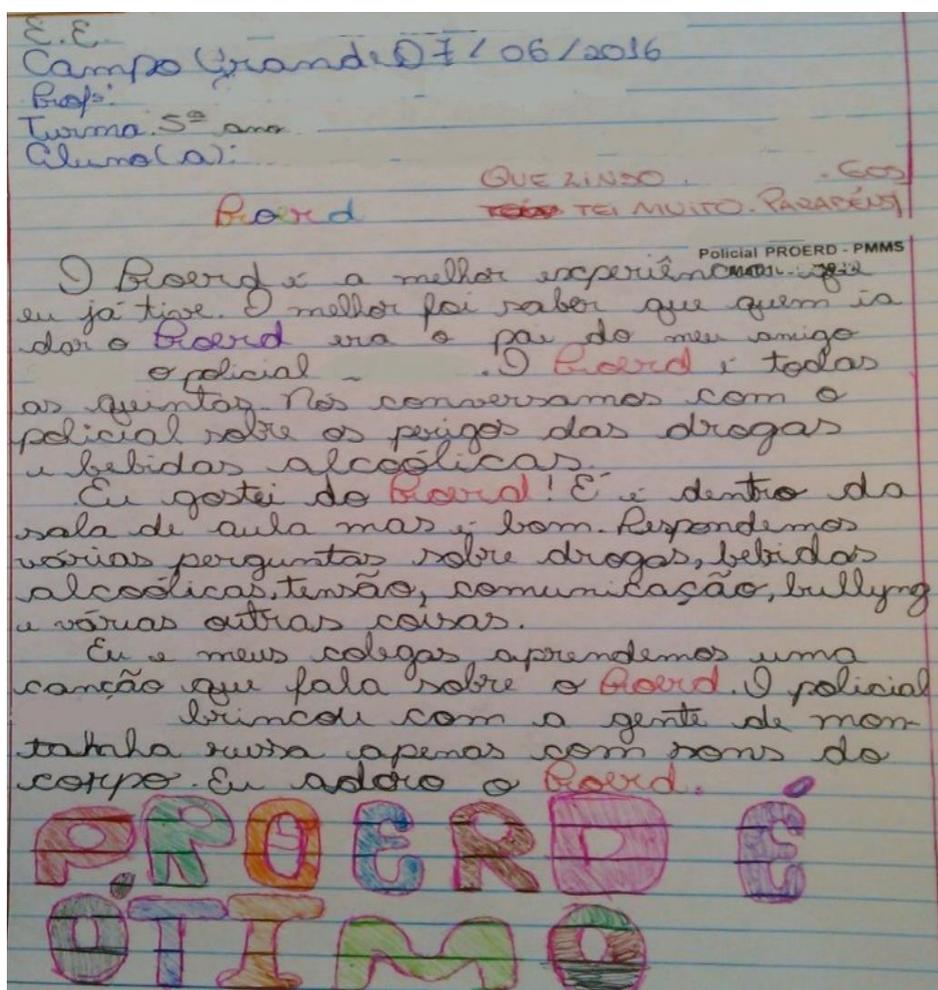


Figura 35 – Redação (h)

Neste texto, podemos destacar o modo como se formula a relação entre o policial e o aluno partindo tanto do que é dito pelo estudante quanto pelo policial. Vejamos os dizeres destes sujeitos divididos nos enunciados abaixo:

Aluno do Proerd

*“O melhor foi saber que quem ia dar o Proerd
era o pai do meu amigo”*

*“Nós conversamos com o policial sobre os perigos
das drogas”*

*“O policial [...] brincou com a gente de montanha
russa apenas com sons do corpo.”*

Policial do Proerd

*“Que lindo [...] Gostei
muito. Parabéns*

Observamos que, diferentemente das outras redações, esta traz um pequeno apontamento feito pelo policial/instrutor do Proerd. Nele, a polícia deixa de representar truculência nos seus dizeres, evocando, de fato, o esperado de uma polícia mais cidadã, de acordo com os pressupostos do PROERD³¹. O dizer *“que lindo”*, sobretudo pelo fato de partir de um policial, confere uma modificação na atuação esperada por alguém que ocupe essa posição de autoridade (imagem autoritária) e, provavelmente, esse novo formato discursivo é o que sugere maior reciprocidade com a comunidade. Além disso, ao produzir *“parabéns”* como se um professor assim falasse, esse policial tende a reconstruir a credibilidade dos alunos que passam a confiar nele sem sentir a estranheza que as análises precedentes apontaram.

Considerando essas possibilidades de entendimento, os ditos do aluno permitem sobressair, porém, sentidos de alegria com as aulas do Proerd, em razão de o policial não representar ser, na realidade, [só] um policial, mas pai de um colega. Assim sendo, nessa posição discursiva de pai, a presença do policial é interpretada não mais como a de um agente da lei, distante, armado e responsável por prender pessoas que cometeram atos ilícitos. Ao invés disso, sua presença é consentida, já que polícia, nesse viés, também é [tem] família. Nota-se que o enunciado *pai do meu amigo* filia-se à rede de sentido(s) de dizeres outros, já-lá: *Policial também é pai?! Um policial conversa com uma criança e não faz mal a ela? E o que me falavam sobre “obedece senão a polícia vai te pegar!”*. Com efeito, esta proposição remete ao célebre dito popular do mito sobre o “bicho papão que pega as criancinhas levadas”, o qual, parafraseado, refere-se ao policial como bicho papão que pega crianças desobedientes.

Assim, a presença de um policial na posição de um educador abriga sentidos de proximidade que, repetidos por outros léxicos, conferem características de um sujeito brincalhão e divertido, o qual se apropria do lúdico para atrair a atenção das crianças.

³¹ Cf. Capítulo 1, subitem 1.2.1.

Entretanto, o sentido que distingue o policial do Proerd do policial “de rua” prossegue sendo textualizado nos discursos de outros atores da escola. É o pré-construído de policial que carrega vários sentidos e, por ser constituinte do interdiscurso, somente pode carregar um (único) sentido se passar pelo “filtro de uma FD” (INDURSKY, 2013, p. 100).

Sob esse viés, veremos, no próximo subitem, como as denominações dadas ao policial, enquanto sujeito do discurso sobre prevenção às drogas, o (res)significam e/ou o refletem como sujeito do Programa e não, apenas, como parte do Programa.

4.3 O espelho dos outros: a posição-sujeito policial PROERD

Considerando que o lugar do sujeito do discurso não é vazio, mas um lugar destinado a ser por ele ocupado, para ali (o) significar, temos que o policial, enquanto sujeito posicionado em um espaço escolar, tende a (re)produzir movimentos de (des)identificação responsáveis por diferenciá-lo no interior das noções de lugar social, lugar discursivo e posição-sujeito.

Assim, o sujeito do discurso sobre drogas apresenta-se (e é apresentado) como um *outro* da “identificação imaginária” além do *Outro* do “processo de interpelação-assujeitamento do sujeito”. Sob esse viés, uma vez que o *outro* é o resultado do imaginário social e senso comum, ele representa o sujeito empírico, aquele que deve se comportar como os outros acreditam que um policial deve ser, portanto, deve tratar sobre drogas como um policial deve tratar. Em contrapartida, o sujeito do discurso é aquele que, ao assumir sua forma-sujeito, não mais representa o sujeito empírico, pois ocupa uma posição no discurso e é atravessado por discursos outros que o constituem como o *Outro* do discurso.

Nessa direção, o policial do Proerd, representado pelo efeito-sujeito, seria identificado tal qual um espelho reflete o *Outro* que o olha. Sobre essa noção, Pêcheux (2014b) explica:

[...] o autocomentário pelo qual o *discurso do sujeito* se desenvolve e se sustenta sobre si mesmo [...] é um caso particular dos fenômenos de paráfrase e de reformulação (como forma geral de relação entre substituíveis) constitutivos de uma formação discursiva dada, na qual os sujeitos por ela dominados se reconhecem entre si como espelhos uns dos outros: o que significa dizer que a coincidência (que é também conveniência – e mesmo, cumplicidade) do sujeito consigo mesmo se estabelece pelo mesmo movimento entre os sujeitos, segundo a modalidade do “como se” (como se eu que falo estivesse no lugar onde alguém me escuta) [...] (PÊCHEUX, 2014b, p. 155, grifos do autor)

Assim, em conformidade com a análise da próxima redação, o policial do Proerd deixa de ser identificado apenas como o sujeito “do” Programa, “como se” fosse o sujeito Proerd:

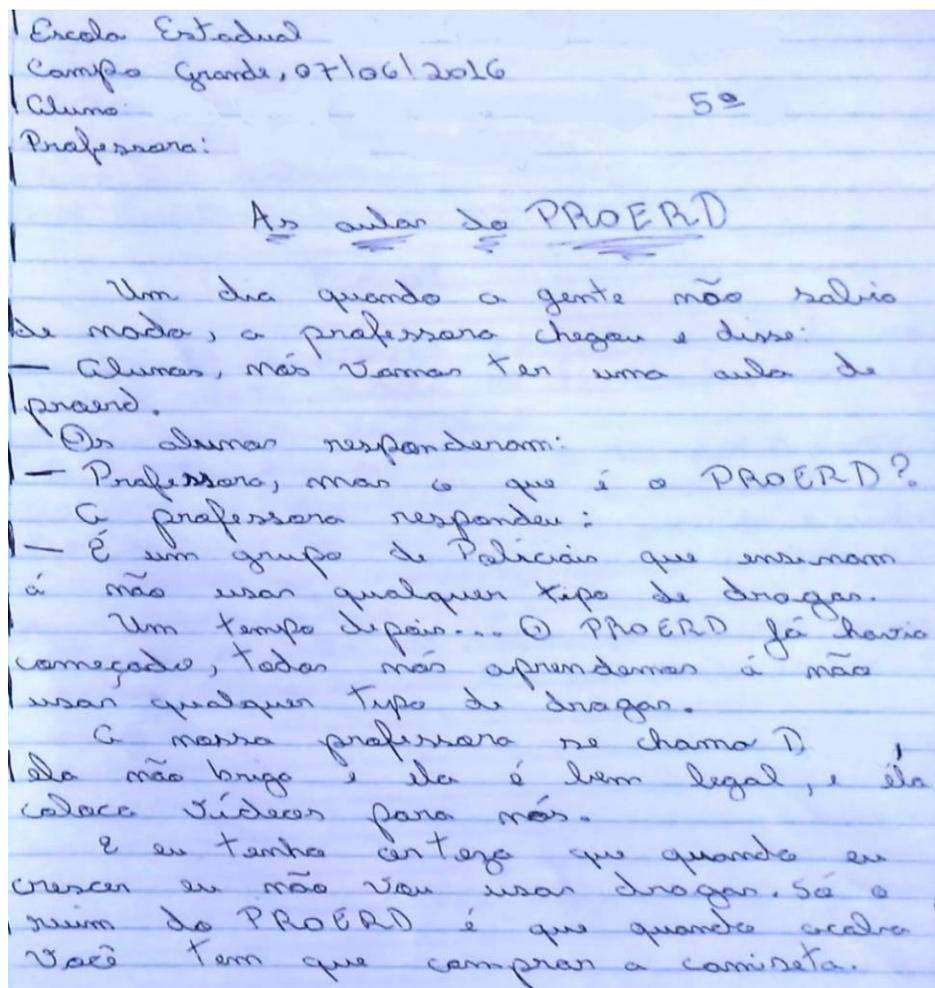


Figura 36 – Redação (i)

Nessa redação, o sujeito professor da escola é enunciado, no fio do discurso, sob o modo do discurso direto, no qual explica o que é o Proerd. Notamos que PROERD não é apenas o nome do Programa, mas a própria representação que denomina os policiais que dele fazem parte: “[...] o que é o PROERD? (por parte dos alunos), ao que a professora responde: “É um grupo de Policiais que ensinam a não usar qualquer tipo de drogas.”. Ou seja, nesse viés, o policial já não seria apenas um componente “do”, senão “o” PROERD, isto é, o *Outro* como PROERD.

De um lado, essa distinção tende a causar uma tensão na identificação desse sujeito, uma vez que o sujeito de autoridade “da rua” e o “da escola” são “dois” em “um”, o mesmo. Contudo, nesse dizer, a denominação *grupo* os separaria, pois, se é um grupo representa apenas parte e não um todo da instituição policial militar.

Em seguida, um outro dizer, atribuído ao policial “da escola”, marcado pela determinação no enunciado “a nossa professora se chama D...”, destitui o policial das características próprias de sua posição, e o movimenta para a posição de professor que cativa e é mais próximo dos alunos, de acordo com outro enunciado: “ela não briga e ela é bem legal, e ela coloca vídeos para nós”. A memória discursiva que evoca *professora*, nesse fragmento, parece exercer

um poder que transfere a autoridade do professor ao policial que, conseqüentemente, sofre a nulidade de seu poder policial. Por essa ótica, o comprometimento desse policial passaria a ser representado e legitimado mais por suas práticas educativas de prevenção às drogas do que por práticas repressivas contra o tráfico.

Em outras palavras, o sujeito policial é caracterizado no discurso do sujeito de prevenção sobre drogas, o qual se movimenta pela inscrição em um determinado lugar discursivo que o situa em várias e diferentes possibilidades de posições-sujeito. Sob esse viés, consideremos as distintas denominações para policial: Policial do Proerd, Policial que causa estranhamento, Policial chamado pelo nome próprio, Policial de confiança, Policial que assusta, Policial que dá medo, Policial que deixa o aluno “de boa”, Policial que pode prender aluno, Policial que anda armado, Policial que investiga encrenca, o Pai do meu amigo, o Policial que conversa com criança, o Policial que brinca, um grupo de policiais, o Proerd, Professor e o Professor do Proerd. Diante dessas denominações, podemos ver que, apesar de serem variadas, elas não esgotam as possibilidades de significar, e são importantes para interpretarem o sujeito, já que “denominar pode ser entendido, então, como uma dessas técnicas, um gesto que pressupõe uma interpretação do sujeito, do espaço etc. em busca da gestão social dos indivíduos: mais um modo de a ideologia intervir” (COSTA, 2014, p. 174).

Nessa direção, podemos compreender que o ato de denominar/nomear tenta identificar o sujeito, conferindo-lhe a ilusão de ser/estar intacto em uma posição. No entanto, o fato de denominar um policial do Proerd como sendo “o Proerd” abarca uma amplitude ainda maior de significados, considerando que “a migração dos sentidos, no modo de construção discursiva do referente [...] se dá diferentemente para uma mesma denominação.” (COSTA, 2014, p. 167).

Para exemplificar esse funcionamento, passemos à análise das perguntas seguintes:

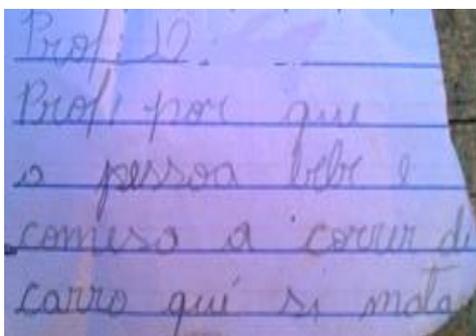


Figura 37 – Pergunta 18

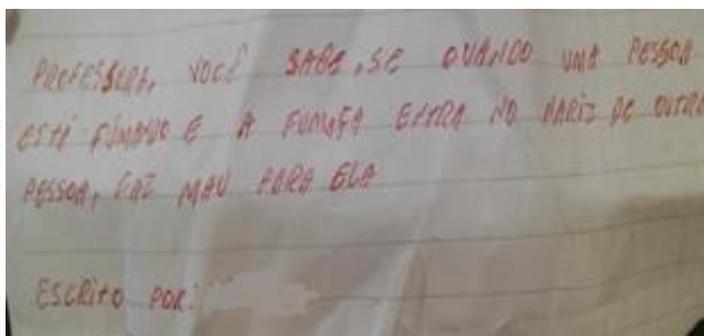


Figura 38 – Pergunta 19

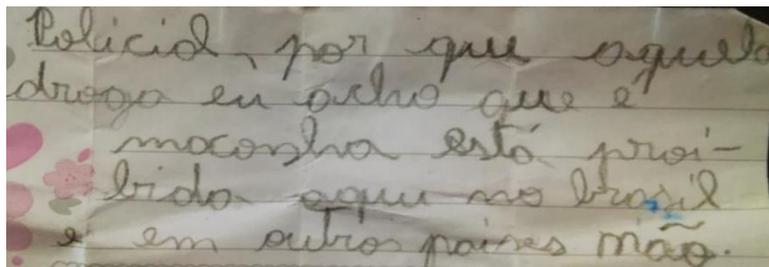


Figura 39 – Pergunta 20

Notemos, nestas três perguntas, nas quais são projetadas diferentes imagens, a partir das Formações Imaginárias, que o sujeito policial ocupa posições-sujeito distintas, as quais recebem as seguintes denominações: *professora*, *prof. D...* e *Policial*. Em comparação com as análises precedentes, o sujeito policial é ressignificado. Alude-se, nessas posições, ao sujeito de direito, justamente por ocupar o lugar social de policial que entende de leis e por isso pode sanar dúvidas sobre a proibição da maconha no país. E, em contrapartida, evoca-se o sujeito professor, mesmo que seja para explicar sobre discursos de senso comum sobre drogas. Nesse entendimento, a posição de educador ocupada por uma autoridade (outra) tende a (re)criar efeitos de sentido de direito ao sujeito que ali estará estabelecendo suas práticas discursivas e não-discursivas.

Dessa maneira, na passagem do espaço jurídico/autoridade policial para o espaço discursivo autoridade policial/instrutor/professor do Proerd, o sujeito policial inscreve-se em um determinado lugar discursivo que é definido pelas relações tidas como “verdades” para os alunos e demais atores do espaço escolar, bem como com o poder institucional que o representa não apenas como um policial do Proerd, mas como o “PROERD”.

Sob essa ótica, Bourdieu (1989) afirma que a representação institucional dada a um “porta-voz”, no caso *in loco* ao policial do Proerd, somente lhe é delegada para constituir e instituir determinado poder autorizado. Assim, o instrutor do Proerd, enquanto porta-voz do Programa, representaria um sujeito “dotado de pleno poder de falar e de agir em nome do grupo e, em primeiro lugar, sobre o grupo pela magia da palavra de ordem” (BOURDIEU, 1989, p. 158). Para o autor:

O mistério do ministério é um desses casos de magia social em que uma coisa ou uma pessoa se torna uma coisa diferente daquilo que ela é, um homem (ministro, bispo, delegado, deputado, secretário-geral, etc.) que pode identificar-se e ser identificado com um conjunto de homens, o Povo, os Trabalhadores, etc. ou com uma entidade social, a Nação, o Estado, a Igreja, o Partido. O mistério do ministério chega ao cúmulo quando o grupo só pode existir falando por ele, quer dizer, a favor dele e no lugar dele. O círculo fica então fechado: o grupo é feito por aquele que fala em nome dele, aparecendo assim como o princípio do poder que ele exerce sobre aqueles que são o verdadeiro princípio dele. (BOURDIEU, 1989, p. 158)

Nessa direção de sentidos é que o policial do Proerd seria um substituto perfeitamente real de um grupo perfeitamente simbólico, “como força capaz de se fazer ouvir no campo político” (BOURDIEU, 1989, p. 158), uma vez que a presença do instrutor do Programa, juntamente com todos os enunciados que o tenham como sujeito, dissimulam um enunciado existencial que evoca a representação de uma polícia militar mais próxima do povo, e tende a (re)produzir a cada tomada de voz uma forma derivada do argumento de proximidade defendido pela instituição policial militar.

Nessa perspectiva, o fato de o Programa afirmar que os alunos perceberiam os policiais como os mais confiáveis para a aplicação das aulas³², na verdade, pode ser entendido como uma tentativa de atender a uma demanda social que pudesse aliar o trabalho do sujeito de direito, conhecedor das ilicitudes advindas dos problemas das drogas, à educação, a fim demonstrar às pessoas a imagem de uma polícia mais humanizada. Se, com efeito, considerarmos essa proposição, podemos perceber a imagem do PROERD como um símbolo capaz de refletir, discursivamente, para os alunos o lado bom e “alegre” da instituição policial militar em detrimento de sentidos outros, que evoquem o oposto.

Sob essa ótica, o sujeito policial estaria revestido de sentidos outros que o caracterizariam como um policial diferente daquele, ideologicamente, conhecido (esperado). Nesse norte, a capa da redação a seguir nos permite (re)atualizar os sentidos desse sujeito em outra materialidade – a imagem – em nossos gestos de interpretação:

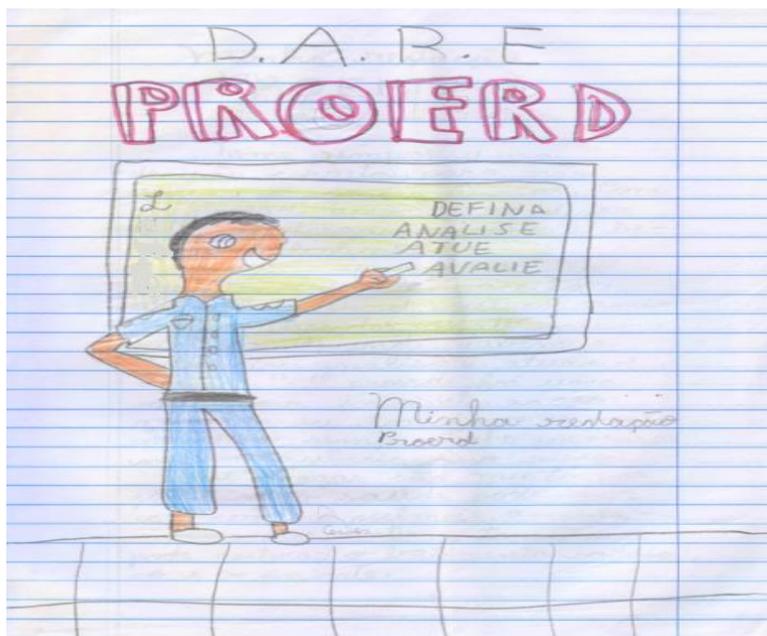


Figura 40 – Redação (j)

³² Cf. Capítulo 1, subitem 1.2.1

Nesse desenho, enquanto matéria significativa, na qual os sentidos repousam, o sujeito policial tem sua imagem e significados (re)atualizados. Trata-se, portanto de um discurso constitutivamente heterogêneo, uma vez que a autoridade policial tanto é representada pelo uso do fardamento – azul, no caso dos policiais militares de Mato Grosso do Sul –, quanto pela ação de escrever em um quadro e explicar, práticas estas que aludem ao professor.

Enquanto a utilização do fardamento militar teria seu sentido inscrito na ordem do(s) sentido(s) estabilizado(s), a alteração dos componentes da farda evocaria sentidos outros. É o que ocorre, por exemplo, na representação de um sapato baixo e mais leve, de cor branca, em vez de um coturno, o que orienta o sentido para uma postura mais casual, destinada a alguém que vai ficar muito tempo em pé para ministrar a aula e que, por isso, deveria estar da maneira mais confortável possível. Quanto ao uso do cinto de guarnição, equipado com apetrechos táticos e operacionais, vê-se apenas o uso de um cinto simples de cor preta. Note-se que essa representação demonstra um conflito entre FD, pois, de um lado, a memória discursiva evoca que o policial deve estar equipado, por isso, o cinto preto. Mas, por outro lado, neste acessório não há nada, principalmente aquilo que mais chama a atenção das crianças: a arma.

Assim, a relação de policial “de rua” e policial “PROERD” desestrutura a ordem do estabilizado, fazendo esse sujeito ser constituído na posição de professor, porém sem deixar de ser “visto” como um policial.

Além do fardamento, o sorriso que o aluno destaca no rosto do policial realça o sentido de que esse sujeito ministrante de aulas de prevenção às drogas não é um policial “de rua”, mas um policial pertencente a um grupo de policiais diferentes, que não olham de “cara fechada” para os outros.

Finalmente, o texto que ilustra o que o policial teria escrito (*DEFINA, ANALISE, ATUE e AVALIE*) faz referência ao conteúdo sobre os quatro passos do Modelo de Tomada de Decisão Proerd, cuja temática é incisivamente inculcada nos discursos dos policiais instrutores do Programa como importantes etapas para se tomar uma decisão segura e responsável.

Analizamos, assim, que os alunos apreendem muito dos discursos que lhe são proferidos e, em uma das hipóteses de análise, o fato de apresentar o conteúdo ensinado pelo instrutor, com um jogo de imagens atrativas, tende a evocar sentidos de proximidade por um policial brincalhão que diz “luz, câmera, ação: drogas não!”³³ para chamar a atenção dos alunos. Dessa forma, a identificação do sujeito-PROERD representa um policial que, mesmo estando fardado (representando o Estado), ensina brincando e por isso, tomado discursivamente, remete, com

³³ Cf. Capítulo 1, subitem 1.2.2.

efeito, a um indivíduo interpelado pela ideologia, inscrito na posição de policial que se significa e é significado pelo sentido de pertencimento (aluno e policial **do** PROERD) em relação ao Programa.

Ao término dessas análises, que não podem ser tomadas como esgotadas, uma vez que foram privilegiadas as questões mais diretamente relacionadas aos problemas colocados pelo objeto da pesquisa, passamos às considerações finais da dissertação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como as palavras estão ali prontas para serem usadas, seus sentidos também estão prontos para significarem, contudo, diferentemente daquelas, os sentidos não permanecem estancos, pois, em um contínuo movimento discursivo, vão sendo (re)construídos a partir de um posicionamento dado em cada lugar por qual circula, como se tivessem que atender a uma demanda social.

Nessa ótica, esta pesquisa, fundamentada na Análise do Discurso, pode demonstrar que apesar de a temática “drogas” ser um tema complexo, os discursos sobre essas substâncias estão constantemente circulando nos mais variados lugares. E, em se tratando do espaço escolar, como um desses lugares em que os discursos sobre drogas estão presentes, percebemos que, apesar de os discursos que tratam sobre prevenção a essas substâncias também existirem, os sentidos atribuídos às drogas resultam na mesma disparidade de opiniões sustentadas por um imaginário social.

Sob essas considerações, confirmamos nossa hipótese de que não bastam os discursos de prevenção serem produzidos para terem suas ações colocadas em prática, tanto porque os discursos contra o uso de drogas são (res)significados pelos/nos sujeitos em outras posições, tanto por estarem em um cruzamento interdiscursivo com os discursos favoráveis ao uso de drogas. Nota-se que ambas as perspectivas carregam forte influência da ideologia na (re)construção de seus sentidos.

Por isso, nos discursos dos alunos do Proerd, sujeitos em idade escolar, drogas são representadas como algo ruim, o que tende a representar, de fato, um apelo aos sentidos de proteção que os distancie dessas substâncias. Contudo, vimos que, na verdade, droga somente representaria algo ruim para determinadas substâncias, em detrimento de outras.

Nesse viés, percebemos que o modo como esses sujeitos são interpelados conduzem a repetir discursos, demarcando uma “repetição histórica” (ORLANDI, 2012a) que faz o dizer desses sujeitos repetirem a existência/necessidade de se reprimir rigorosamente a drogas, evocando uma luta, um combate, uma guerra, etc., como resoluções para a problemática.

Nesse já-dito, no entanto, analisamos a existência de um silenciamento que evoca sentidos de luta apenas às drogas ilícitas, apagando essa necessidade para as substâncias psicoativas lícitas (álcool, tabaco). De fato, aí está a ideologia em pleno desenvolvimento: naquilo que se silencia. E, sob o desvelamento dos efeitos de sentido correspondentes a esse processo, a nossa indagação inicial é respondida, uma vez ser perceptível que o dito dos alunos em ambiente escolar são afetados por outros discursos em circulação.

Parece-nos plausível, portanto, sustentar esse posicionamento por esses sujeitos ainda serem considerados pessoas em desenvolvimento, pois, essa condição psicossocial, reforça, ainda mais, a probabilidade de as atribuições de sentido dadas às drogas serem produzidas pela tensão existente entre os discursos de prevenção e os favoráveis ao uso de (determinadas) drogas, mas também é possível perceber que, no discurso desse alunos, há um jogo entre o desconhecimento/reconhecimento do que seja droga e, por isso, os sentidos vão além dessa tensão existente, no que diz respeito à ordem do equívoco: há uma indistinção.

Assim, a partir dessas discussões sobre os sentidos de drogas para os alunos que participaram do Proerd, vemos, por meio das análises dos processos discursivos, que as informações produzidas pelos instrutores do Programa situam-se em um espaço de conflitos de (re)produção de sentidos: de um lado, as lições propagam que drogas são todas as substâncias psicoativas, sem exceção, mas por outro lado, os alunos não (re)produzem essas informações com exclusividade, porque, atravessados, inconscientemente, por outros discursos do senso comum, eles acabam sendo interpelados pela ideologia que rotula o álcool e os derivados do tabaco como substâncias psicoativas “não tão ruins assim”, já que não são proibidas.

Tomando essa interpretação como acontecimento discursivo, somos levadas a entender que o discurso sobre determinado assunto, de fato, atende uma demanda social conforme as necessidades sociais, históricas e culturais reclamem. Isto é, “se sentido e sujeito estão em constante movimento, a interpretação é parte desse movimento, não algo exterior a ele, não podendo, pois, regulá-lo de fora” (ORLANDI, 2007, p. 175).

Sob essa ótica, nossa interpretação, nesse pequeno espaço de considerações sobre a pesquisa, nos aponta aquém do apagamento dos sentidos de drogas lícitas (álcool e derivados do tabaco), pois, no decorrer das análises, nos deparamos com a inclusão de uma substância ilícita (maconha) que é remetida à classificação de “não drogas”, termo denominado em alusão aos efeitos de sentido de algo maléfico à saúde que, no entanto, não representa para o sujeito um tipo de droga.

Assim, trocando um discurso pelo outro, poderíamos entender que o sentido de drogas acompanharia o movimento discursivo, em que o sentido de poder atribuído a essas substâncias seria resultado de sua (re)criação no bojo das relações sociais. Com efeito, do mesmo modo, os policiais que atuam em sala de aula, enquanto sujeitos dos discursos de prevenção às drogas, são (res)significados consoante esse movimento discursivo.

Nessa direção, verificamos que apesar da presença policial causar estranheza por ocupar um espaço diferente do determinado pelas formações imaginárias, o sujeito policial ganha identificações que o cativam e o representam discursivamente como um policial diferente. Nessa

ótica, as denominações que lhe são atribuídas o caracterizam com uma proximidade que ecoa efeitos de sentido positivos, sem, contudo, deixar de significá-lo policial.

Isso nos leva a colocar em pauta que a posição-sujeito policial Proerd textualiza-se nos discursos dos alunos como uma marca que tende a identificar a instituição policial militar em sentidos mais humanos. Visualiza-se, dessa forma, que o sentido de proximidade que o curso desperta nos alunos ocorre como um acontecimento discursivo que sobressai aos demais. Distanciam-se, assim, os sentidos evocados por um militarismo opressor, em substituição aos sentidos que signifiquem a instituição, por meio das ações do Proerd, como uma polícia mais cidadã, voltada mais para as práticas preventivas do que repressivas no enfrentamento das drogas, enquanto problema de saúde pública.

Por fim, esse entendimento, fundamentado no modo de leitura da Análise do Discurso, pressupõe que há “em todo texto a presença de um outro texto necessariamente excluído mas que o constitui” (ORLANDI, 2007, p. 174). Nesse viés, constatamos que, de fato, cada discurso carrega em si um sentido, ou vários, que podem ser significados além dos sentidos estabilizados, a partir dos gestos de interpretação mobilizados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVAY, M. **Drogas nas escolas**: versão resumida / Miriam Abramovay, Mary Garcia Castro. – Brasília: UNESCO, Rede Pitágoras, 2005.
- ALMEIDA, C. M. Código Philippino, ou, Ordenações e leis do Reino de Portugal: recopiladas por mandado d'El-Rey D. Philippe I. Rio de Janeiro: Typ. do Instituto Philomathico, 1870. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/242733> Acesso em: 05 jun. 2016.
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE)**. Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro: introdução crítica de José Augusto Guilhon Albuquerque. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) Enunciativa(s). In: Caderno de Estudos Linguísticos. Tradução Celene M. Cruz e João Wanderley Geraldi. Campinas-SP (9), p. 25-42, jul-dez, 1990.
- _____. **Palavras incertas**: as não-coincidências do dizer/ Jacqueline Authier-Revuz. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.
- _____. **Entre a transparência e a opacidade**: um estudo enunciativo do sentido/ Jacqueline Authier-Revuz. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- _____. Falta do dizer, dizer da falta: as palavras do silêncio. IN: ORLANDI, Eni P. (Org.) [et. al.] **Gestos de leitura**: da história no discurso. Campinas: Editora da Unicamp, 2010, p. 253-277.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. do russo Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARONAS, R. L. Formação discursiva e discurso em Foucault e em Pêcheux: notas de leitura para discussão. **Anais do SEAD**. Disponível em: <http://anaisdosead.com.br/5SEAD/SIMPOSIOS/RobertoLeiserBaronas.pdf> Acesso: em 27 fev. 2016.
- BATITUCCI, E. C. A evolução institucional da Polícia no século XIX: Inglaterra, Estados Unidos e Brasil em perspectiva comparada. **Revista Brasileira de Segurança Pública**. Ano 4; 7. ed. 2010, p. 30–47.
- BAUMAN, Z. **Ética pós-moderna**/ Zygmunt Bauman; tradução de Rezende Costa. São Paulo: Paulus, 1997.
- BENVENISTE, E. Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística. In: _____. **Problemas de linguística geral**. Trad. Maria da Glória Novak e Luiza Neri; Rev. Prof. Isaac Nicolau Salum. São Paulo, Ed. Nacional, Ed. da Universidade de São Paulo, 1976, p. 19 – 33.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989, p. 7 – 15.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em: 15 fev. 2016.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm Acesso em: 15 fev. 2016.

_____. **Convenção única sobre entorpecentes**. Decreto nº 54.216, de 27 de agosto de 1964. Disponível em: <http://www.cbdd.org.br/wp-content/uploads/2009/10/Convencao-Unica-de-1961-portugues.pdf> Acesso em: 23 abr. 2016.

_____. **Lei 11.343, de 23 de agosto de 2006**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11343.htm Acesso em: 23 abr. 2016.

_____. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. **Prevenção do uso de drogas: capacitação para conselheiros e lideranças comunitárias**. 5. Ed. Brasília: SENAD, 2013.

_____. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Segurança Pública. **Termo de Referência do Curso Nacional de Formação de Instrutores do PROERD (CNFIP) – 2013 - PROGRAMA CRACK, É POSSÍVEL VENCER**. Brasília: SENASP, 2013.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Saúde. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à Análise do Discurso**. Campinas-SP: 2004.

BREJAS. Dicas para curar a ressaca. [on-line]. Disponível em: <http://www.brejas.com.br/dicas-curar-ressaca.shtml> Acesso em 02 nov. 2016.

BRETAS, M. L. ROSEMBERG, A. **A história da polícia no Brasil: balanço e perspectivas**. Topoi, v. 14, n. 26, jan./jul. 2013, p. 162-173 Disponível em: www.revistatopoi.org Acesso em: 08 jan. 2016.

BRUNETTA, A. A. **Autoridade policial na escola**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2006.

BUENO, S.; LIMA, R. S. O eterno presente da segurança pública brasileira. **ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA 2015**. São Paulo, 2015, Anual.

Centro Brasileiro de informações sobre Drogas Psicotrópicas – CEBRID. **VI Levantamento Nacional sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio das Redes Pública e Privada de Ensino nas 27 Capitais Brasileiras – 2010/** E. A. Carlini (supervisão) [et. al.], -- São Paulo: UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo

2010. SENAD - Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, Brasília – SENAD, 2010a. 503 p.

_____. **V Levantamento Nacional sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio.** 2004. Disponível em: http://www.cebrid.epm.br/levantamento_brasil2/pp001a010.pdf Acesso em: 08 jan. 2016.

_____. Livreto Informativo sobre Drogas Psicotrópicas – Leitura recomendada para alunos a partir do 7º ano do Ensino Fundamental. 5. ed. Brasília, 2010b.

CHAVES, A. S. Contribuições do Círculo Russo para a Análise do Discurso, **Revista Philologus**, Suplemento/**Anais da 7ª Jornada Nacional de Linguística e Filologia da Língua Portuguesa**, Rio de Janeiro, 2012. Rio de Janeiro: Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos, 2012, p. 785-797.

CHAVES, A. S. **Gêneros do discurso e memória: o dialogismo intergenérico no discurso publicitário.** 2010. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Francesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. doi:10.11606/T.8.2010.tde-05082010-135657. Acesso em: 30 out. 2016.

COSTA, A. T. M. **Entre a lei e a ordem: violência e reforma nas polícias do Rio de Janeiro e Nova York/ Arthur Trindade Maranhão Costa.** – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

COSTA, G. C. **Linguagens em funcionamento: sujeito e criminalidade.** Dissertação. (Mestrado em Letras). UNICAMP, 2008.

COSTA, G. C. **Sentidos de milícia: entre a lei e o crime.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.

COSTA, I. I. O sujeito, os contextos e a abordagem psicossocial no uso de drogas. Brasília: SENAD, 2015. Disponível em: <http://avea.conselheiros7.nute.ufsc.br/conteudo/webteca/modulos/sujeitos-contextos-drogas> Acesso em: 30 jul. 2016.

COURTINE, J. J. O discurso inatingível: marxismo e linguística (1965-1985). Tradução de Heloisa Monteiro Rosário. In: **Cadernos de Tradução**, Porto Alegre, nº. 6, p. 5-18, abr-jun, 1999.

DUARTE, D. F. Uma Breve História do Ópio e dos Opióides. **Revista Brasileira de Anestesiologia**, vol. 55, nº 1, 2005, p. 135-146. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rba/v55n1/v55n1a15.pdf> Acesso em: 13 jun. 2016.

ESCOHOTADO, A. **Historia General de las Drogas** [on-line], 2005. Disponível em: <http://www.escohotado.org/> Acesso em: 28 jan. 2016.

FAORO, R. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro.** 12. ed. São Paulo: Globo, 1997. Não paginado.

FELIPETO, C. **Rasura e equívoco no processo de escritura em sala de aula**. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2008.

FILHO, A. N. Introdução: Por que os humanos usam drogas? In: FILHO, organizadores. [et. al.]. **As drogas na contemporaneidade**: perspectivas clínicas e culturais. Salvador: EDUFBA: CETAD, 2012, p. 11-20.

FIORIN, J. L. **Linguagem e ideologia**. 5. Ed. São Paulo: Editora Ática, 1997.

FOSTER, G. Exagerou na bebida? Saiba as melhores formas de curar a ressaca. [on-line], 2014. Disponível em: <http://zh.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/vida/bem-estar/noticia/2014/10/exagerou-na-bebida-saiba-as-melhores-formas-de-curar-a-ressaca-4630853.html> Acesso em: 02 nov. 2016.

GREGOLIN, M. R. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso**: diálogos e duelos. São Carlos, SP: Claraluz, 2004.

HAMANN, R. Exagerou? Conheça 5 dicas da Ciência para curar a ressaca. [on line], 2012. Disponível em: <http://www.tecmundo.com.br/ciencia/17137-5-dicas-da-ciencia-para-curar-a-ressaca.htm> Acesso em 02 nov. 2016.

HENRY, P. Os fundamentos teóricos da “Análise automática do discurso” de Michel Pêcheux (1969). In: GADET, F. e HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethania S. Mariani... [et. al.]. 5. Ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014, p. 11-38.

HOLLOWAY, T. **Polícia no Rio de Janeiro**: repressão e resistência numa cidade do século XIX. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1997.

INDURSKY, F. O trabalho discursivo do sujeito entre o memorável e a deriva. In: **Signo y Señá**. Dossier Análisis del Discurso en Brasil: teoría y práctica, número 24, Facultad de Filosofía y Letras (UBA), 2013, p. 91-104. Disponível em: <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/sys/article/view/118/86> Acesso: em 26 abr. 2016.

JUNQUEIRA, L.A.P. **A gestão intersetorial das políticas sociais e o terceiro setor**. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902004000100004&script=sci_arttext#back1 Acesso: em 07 jan. 2016.

LOPES, M. A. Drogas: 5 mil anos de viagem. **Super Interessante** [on-line], São Paulo, 2016. Disponível em: <http://super.abril.com.br/ciencia/drogas-5-mil-anos-de-viagem/> Acesso: em 01 nov. 2016.

MATO GROSSO DO SUL. Polícia Militar de Mato Grosso do Sul. Coordenação de Resistência às Drogas. **Estatística Proerd MS 2015**. Campo Grande, MS, 2015. 100 p. (documento interno).

MACRAE, E. **Aspectos socioculturais do uso de drogas e políticas de redução de danos. Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre Psicoativos** [on-line], [20--?]. Disponível em: <http://www.neip.info/downloads/edward2.pdf> Acesso: em 27 jan. 2016.

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

MALINOWSKI, B. “Objetivo, método e alcance desta pesquisa”. In: GUIMARÃES, A.Z. (org.). **Desvendando máscaras sociais**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980, p. 39-61.

MALDIDIER, D. **A inquietação do discurso – (Re)ler Michel Pêcheux Hoje**. Tradução Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 2003.

Manual de Policiamento Comunitário: Polícia e Comunidade na Construção da Segurança [recurso eletrônico] / Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo (NEV/USP). – Dados eletrônicos. - 2009. Disponível em: http://www.policiacomunitaria.ms.gov.br/wp-content/uploads/sites/30/2014/12/MANUAL_POLICIAMENTO_COMUNITRIO_-_SE-NASP_-_MJ.pdf Acesso em: 19 jan. 2016.

MELO, D.G.S.S, CHAVES, A.S. A representação discursiva de alunos sobre o Programa Educacional de Resistência às Drogas. *Revista Philologus*, Ano 21, nº 61 Supl.: Anais do VII SI-NEFIL, Rio de Janeiro, CIFEFIL, jan./abr.2015, p. 345-358.

MELO, D.G.S.S. O papel da prevenção para a Segurança Pública: o discurso de alunos de escolas públicas sobre o PROERD. *Web Revista Discursividade*, Ed. 10, v. I, Campo Grande, agosto de 2012, p. 98-126.

MICHAELIS. **Dicionário de português on line**. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/> Acesso em: 16 jan. 2016.

MOREIRA, L. A. **Drogas e prevenção na infância**: representações sociais de estudantes que vivenciaram o Proerd. 2010. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – CEFET, Minas Gerais. 2010.

OLIVEIRA, A. C. Princípio da pessoa em desenvolvimento: fundamentos, aplicações e tradução intercultural. *Revista Direito e Práxis*, vol. 5, n.9, 2014, p. 60-83. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/10590-47118-1-pb.pdf> Acesso em: 04 jun. 2016.

OLIVEIRA, P. P. A sedução das drogas. Consumismo e Identidade. Relatório Final: Concursos Nacionais de Pesquisas Aplicadas em Justiça Criminal e Segurança Pública. SENASP: 2006.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Carta de Ottawa**. Primeira Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde. Ottawa, CAN: OMS; OPAS, 1986. Disponível em: <http://www.opas.org.br/declaracao-de-adelaide/> Acesso em: 22 jan. 2016.

ORLANDI, E. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 10. ed. Campinas: Pontes, 2012a.

_____. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2012b.

_____. Quando a falha fala: materialidade, sujeito, sentido. In: ORLANDI, E. **Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia**. Campinas: Pontes, 2012c.

_____. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

_____. A análise de Discurso em suas diferentes tradições intelectuais: o Brasil. **Anais do SEAD**. Primeiro Seminário em Estudos em Análise de Discurso. [recurso eletrônico] – Porto Alegre: UFRGS, 2003. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/analisedodiscurso/anaisdo-sead/1SEAD/Conferencias/EniOrlandi.pdf> Acesso em: 01 abr. 2016.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F. e HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Trad. Bethania S. Mariani... [et. al.]. 5. Ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014a, p. 61-161.

_____. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Traduzido por Eni P. Orlandi (et. al.). Campinas: Editora da Unicamp, 2014b.

_____. **Remontemos de Foucault a Spinoza**. Trad. brasileira de Maria do Rosário Gregolin. Campinas: Unicamp/Mimeo, 2000.

_____. **Análise de Discurso: Michel Pêcheux**. Textos selecionados por Eni P. Orlandi. 4. Ed. Campinas: Pontes Editores, 2014c.

_____. **O discurso: estrutura ou acontecimento/ Michel Pêcheux**. Tradução: Eni P. Orlandi. 5. Ed. Campinas: Pontes Editores, 2008.

PRIBERAM, Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [on line], 2008-2013. Disponível em: <https://www.priberam.pt/DLPO/droga> Acesso em: 13 jul. 2016.

PROERD. **Caindo na Real/D.A.R.E.** 5º. Ano. Livro do Estudante. Belo Horizonte: PMMG, 2013.

PROERD. **Uma Escola de Cidadania para a Vida**. 5º. Ano. Livro do Estudante. Secretaria de Segurança Pública. [201-?].

PROERD BRASIL, Histórico do Proerd. Disponível em: <http://www.proerdbrasil.com.br/oproerd/oprograma.htm> Acesso em: 18 jan. 2016.

RATEKE, D. O pluralismo das drogas. In: **A Escola Pública e o PROERD**: Tramas do Agir Policial na Prevenção às Drogas e às Violências. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006.

REINER, R. **A política da polícia**. Trad. Jacy Cardia Ghirotti e Maria Cristina Pereira da Cunha Marques. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

SAUSSURE, F. Curso de linguística geral/ Ferdinand de Saussure. Trad. Antônio Chelini... [et. al.]. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 41. ed. revista. Campinas-SP: Autores Associados, 2009.

SILVA, A. F. L. M. Drogas: histórico no Brasil e nas convenções internacionais. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 16, n. 2934, 14 jul. 2011. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/19551> Acesso em: 04 jun. 2016.

SILVEIRA, D. X.; DOERING-SILVEIRA, E. **Classificação das substâncias psicoativas e seus efeitos**. Brasília: SENAD, 2015. Disponível em: <http://avea.conselheiros7.nute.ufsc.br/conteudo/webteca/modulos/sujeitos-contextos-drogas> Acesso em: 30 jun. 2016.

UNESCO. **Cotidiano das escolas**: entre violências. Brasília: UNESCO, 2006.

UNODC. Drogas: marco legal. United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC). Disponível em: <http://www.unodc.org/lpo-brazil/pt/drogas/marco-legal.html> Acesso em: 13 jun. 2016.

WIKIHOW. Como diminuir os efeitos da maconha. [on line]. Disponível em: <http://pt.wiki-how.com/Diminuir-os-Efeitos-da-Maconha> Acesso em 11 nov. 2016.