

ANÁLISE DISCURSIVA DE REVISTA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA: O LUGAR DA MEMÓRIA DO FUTURO

Angela Corrêa Ferreira BAALBAKI¹

RESUMO: Este artigo tem o objetivo analisar sequências discursivas recortadas da seção “Quando crescer, vou ser...” da revista *Ciência Hoje das Crianças*, de forma a depreender as imagens de criança, de cientista e de sua profissão ali produzidas. A referida seção caracteriza-se por se estruturar como um espaço de atualização da memória do futuro, no qual a formação científica é construída como garantia de profissão futura. Por se tratar de um trabalho da memória que produz uma certa previsibilidade, cria-se a ilusão de perpetuação da valorização da atividade científica. Nesse discurso, alimenta-se o imaginário de um futuro atrelado a uma profissão de cientista, diga-se uma profissão socialmente prestigiada. Como consequência, promove-se uma construção imaginária de futuro promissor para os futuros-cientistas.

PALAVRAS-CHAVE: Análise do discurso; divulgação científica; memória do futuro.

Introdução

O objetivo do presente artigo é analisar, a partir do quadro teórico da Análise do Discurso de linha francesa, uma seção da revista *Ciência Hoje das Crianças (CHC)* – uma revista de divulgação científica destinada a crianças. A referida seção, intitulada “Quando crescer, vou ser ...”, teve início em 2001, na revista número 111. No período que corresponde ao nosso recorte temporal, a saber de 2001 a 2006, contabilizamos um total de 64 artigos que buscam delinear características de várias profissões científicas.

Ao constituir o *corpus* de análise, várias questões surgiram. Por que uma revista de divulgação científica apresenta uma seção para falar sobre profissões às crianças? Principalmente, porque não se trata de falar sobre qualquer profissão, mas de profissões “reconhecidas” em nossa sociedade e que

¹ Instituto de Letras – Universidade Estado do Rio de Janeiro (UERJ). angelabaalbaki@hotmail.com

requerem, em geral, formação acadêmica (graduação/pós-graduação). À pergunta cabe um desdobramento: por que profissões? Por que científicas?

O primeiro ponto diz respeito a profissões num discurso que se destina a crianças. Uma vez que, na sociedade ocidental contemporânea, a concepção de trabalho infantil é banida, trata-se, então, de uma projeção construída socialmente para a criança no futuro. Quanto à questão da determinação marcada pelo adjetivo “científicas”, podemos apontar outros desdobramentos. A revista, filiada à formação discursiva do discurso de divulgação científica para crianças, sustenta e é sustentada pela “necessidade” de alargar horizontes, ampliar a gama de conhecimento das crianças. Verifica-se a rede parafrástica na qual a ciência seria a grande “salvadora” da nação. Sobre esse aspecto, Japiassu (1991) adverte que tudo se passa como se a ciência pudesse legislar sobre como deveríamos pensar sobre as coisas. A ciência aparece como o único caminho seguro capaz de levar à verdade.² Vivemos, segundo o autor, sob o slogan *Scientia locuta, causa finita* (Ciência falou, caso encerrado). Fazendo um paralelo: profissão científica, caso encerrado.

Em nosso *corpus*, falar de profissões para sujeito-criança em uma revista de divulgação científica parece funcionar como falar sobre profissões para sujeito-aluno na escola. A orientação vocacional parece recuperar o fôlego perdido nas últimas décadas do século passado, expandindo-se para além dos muros escolares. A divulgação científica e a educação parecem manter, na sociedade contemporânea, um forte elo. Mais do que isso, pois caberia à primeira a responsabilidade de formar cidadãos conhecedores e possíveis produtores de ciência. Portanto, podemos dizer que há uma sobreposição da divulgação científica sobre a educação. O efeito que se produz é o da divulgação científica como aquela possível de ocupar o espaço da falta (falta de formação, falta de informação) não mais preenchida pela educação formal e, em consequência, aquela que pode suscitar a “vocação” desses sujeitos.

Se, por um lado, poderia parecer *óbvio* (e impõe-se a questão: *óbvio* para quem?) falar sobre profissões científicas, já que a revista é de divulgação científica, por outro lado, caminhamos, em nossas análises, para a historicidade e a desnaturalização dessa obviedade.

² Compreendemos, no entanto, que a verdade só poderia ser entendida como tal se tomada em espaços semanticamente estabilizados, pois uma “verdade” é produzida historicamente. Esses espaços são impostos ao sujeito pragmático, sobretudo, por coerções exercidas pelo poder dos cientistas, diz-nos Pêcheux (2002).

Sendo o trabalho infantil vetado (aos menos na letra da lei), as profissões só podem ser pensadas, na revista, como uma previsibilidade, ou melhor, algo que ainda vai acontecer – um funcionamento da representação imaginária de futuro. De forma a realizar nossas análises, mobilizamos, sobretudo, a noção de memória, mais especificamente a de memória discursiva (PÊCHEUX, 2007; ORLANDI, 2000, 2002, 2004), e a de memória de futuro (MARIANI, 1998).

Formações imaginárias e memória

Em Análise do Discurso (AD), o dispositivo teórico refere-se a todo seu quadro teórico. Tal dispositivo se particulariza frente aos conceitos mobilizados em cada pesquisa. O conjunto de conceitos trabalhados em vista à pergunta, aos objetivos e à natureza de material de análise compõe o que podemos chamar de “dispositivo analítico” (ORLANDI, 2000). Nesta seção, apresentamos o nosso dispositivo analítico, ou seja, aqueles conceitos que fundamentam a nossa pesquisa a respeito do funcionamento do discurso de divulgação científica para crianças.

Noção central na abordagem teórica que fundamenta nosso trabalho, o discurso deve ser considerado um processo que se desenvolve em determinadas conjunturas sócio-históricas, ou melhor, o lugar em que a ideologia se materializa e estabelece relação com a língua, produtora de sentidos por e para sujeitos. Se a definição de discurso que trabalhamos é a de efeito de sentido entre interlocutores, qual o tratamento dispensado aos sujeitos em uma teoria como a AD?

A AD trabalha com um sujeito descentrado, que não é origem nem centro do dizer. Não se trata, portanto, do sujeito cartesiano – racional, soberano, consciente. A essa imagem, opôs-se aquela de um sujeito dividido, determinado pelo inconsciente e pela ideologia. Destaca-se que o sujeito discursivo não se confunde nem com o sujeito ideológico, nem com o sujeito da psicanálise; ele é pensado como posição. Assim sendo, o sujeito entendido como uma posição entre várias não tem acesso às reais condições de produção de seu discurso. Essa noção – definida como “o conjunto de mecanismos formais que produzem um discurso de tipo dado em ‘circunstâncias’ dadas” (PÊCHEUX, 1997, p. 74) – foi proposta como uma maneira de explicar o processo de produção de discurso, ou melhor, de explicar a relação com a

exterioridade (os contextos situacionais e os sócio-históricos³) que lhe é constitutiva.

Para Pêcheux (1997), os lugares determinados na estrutura de uma formação social estão representados nos processos discursivos, entretanto, encontram-se transformados. O autor ressalta que a correspondência entre os lugares empíricos e posições discursivas não é biunívoca, pois não são os lugares sociais e sujeitos empíricos que funcionam no discurso, mas “suas imagens que resultam de projeções” (ORLANDI, 2000, p. 40). Em outros termos, são essas projeções que possibilitam passar dos lugares sociais para as posições de sujeito no discurso. Com relação a nosso *corpus*, nos perguntamos: quais as condições de produção do discurso de divulgação científica para crianças? Para responder a essa questão, observamos os sujeitos que o constituem, as posições ocupadas, a determinação histórica, o trabalho da memória. Os lugares sociais da ciência, da mídia e do senso comum são ocupados, nesse discurso, pelo cientista, pelo divulgador e pela criança. E, especialmente, sobre as posições do cientista e da criança que nos ocuparemos no presente artigo.

De forma a pensar o processo discursivo, Pêcheux propõe o conceito de formações imaginárias – que também fazem parte da constituição das condições de produção de qualquer processo discursivo. Pêcheux afirma que todo processo discursivo é constituído por formações imaginárias que representam “o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro” (PÊCHEUX, 1997, p. 82). Essa maneira de reconhecer a si próprio e ao outro pode ser considerada como um de jogo de imagens de um discurso. Daí um discurso não implicar uma mera troca de informações entre A e B, mas sim um jogo de “efeitos de sentido” entre sujeitos.

Convém enfatizar que, além das instâncias A e B, Pêcheux incorpora ao quadro das formações imaginárias o elemento R – que implica a noção de “contexto” ou “situação” na qual se produz o discurso – pertence igualmente

³ Orlandi (1998) preconiza que as circunstâncias imediatas (os contextos situacionais) são atravessadas, ou melhor, determinadas pelo interdiscurso, visto que “a significância do contexto é delimitada pelo já-dito que conforma o conjunto da situação que intervém no dizer” (ORLANDI, 1998, p. 76). Importa frisar que o trabalho do contexto não é direto, tampouco automático; não é um trabalho empírico, mas um trabalho determinado sócio-historicamente.

às condições de produção. Com efeito, trata-se não de uma realidade física, mas de um objeto imaginário. Há também duas representações imaginárias do referente, a saber: 1) a imagem que o sujeito, ao enunciar seu discurso, faz do próprio discurso ou do que é enunciado; 2) a imagem que o sujeito, ao enunciar, faz da imagem que seu interlocutor faz do discurso ou do que é enunciado. No presente artigo, cabe-nos interrogar sobre as imagens de criança, de cientista e de profissão que são produzidas na revista. As representações imaginárias das diferentes instâncias do processo discursivo (imagens que A e B fazem de si mesmo, do outro e do referente) podem ser consideradas como resultantes de processos discursivos anteriores, que por sua vez decorrem de outras condições de produção. Logo, as formações imaginárias são sempre atravessadas pelo “já-ouvido” e o “já-dito”, ou melhor, são sempre atravessadas pelo trabalho da memória.

De fato, no processo discursivo, as formações imaginárias funcionam por meio de certos fatores, sempre imbricados, quais sejam: o mecanismo de antecipação, as relações de sentido e as de força. Na antecipação, o sujeito projeta uma representação imaginária do outro e, a partir dela, direciona as posições no discurso. Orlandi (2000) salienta que, por meio do mecanismo de antecipação, todo sujeito pode colocar-se no lugar em que seu interlocutor ouve suas palavras. A noção de relação de sentido, segundo Orlandi (2000), é mantida em todos os discursos, visto que não há discurso que não se relacione com outros. Dessa forma, “os sentidos resultam de relações: um discurso aponta para outros que o sustentam, assim como para dizeres futuros” (ORLANDI, 2000, p. 39), ou seja, um discurso tem relação com outros dizeres realizados, imaginados, possíveis ou que ainda ocorrerão. Assim, o discurso é tomado como um estado de um processo discursivo contínuo, não tendo começo absoluto nem ponto final. Por fim, a relação de força deriva da forma como o sujeito se inscreve na história. Pautados nessa noção, é possível afirmar que “o lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz” (ORLANDI, 2000, p. 39). Se o sujeito fala do lugar do cientista, seu dizer significa diferentemente se falasse, por exemplo, do lugar da criança, o pretenso leitor da revista.

Ao considerar os fatores que fazem funcionar as formações imaginárias, podemos compreender o modo como o divulgador significa a ciência, a criança, o cientista e sua profissão na própria prática discursiva da divulgação científica. Podemos dizer que, no discurso de divulgação científica, há uma

trama complexa das antecipações de imagens, por exemplo: a imagem que o divulgador faz da imagem da criança, da ciência e do cientista; a imagem que o divulgador faz da imagem do objeto do discurso e da profissão do cientista. Ressaltamos que as imagens são regidas pelas formas como as relações sociais se inscrevem na história, em outros termos, há intervenção da história nas imagens discursivas. De forma a verificar como se dão as formas de inscrição da história nas imagens de criança (leitor da revista), do cientista e da profissão de cientista, outra noção será mobilizada: a memória discursiva.

A memória em AD não é tratada dentro de uma abordagem neurológica ou psicológica, mas como memória do discurso, constituída por lembrança e esquecimento. Para nós analistas, não se trata apenas de uma questão de lembrar ou de esquecer, pois o que é trazido à lembrança, silencia outras versões de um mesmo acontecimento, e o que é esquecido pode propiciar a ruptura de uma rede de sentidos. Centramos nossa discussão sobre memória em relação às “contradições constitutivas das relações de sentido” (MARIANI, 1998, p. 35). Embora os sentidos que constituam a memória sejam muitos, apenas alguns são fixados por determinadas condições históricas de produção de sentidos e, portanto, tidos como literais (a ideologia toma determinado sentido como evidência e fixa-o na memória). Contraditoriamente, como lembra Mariani (1998), a rede de sentidos é tecida por resistência, ambiguidades, deslocamentos. Então, não se trata apenas de lembrar ou esquecer, mas: o que lembrar e o que esquecer? Por que lembrar e por que esquecer? O que se esquece lembrando e o que se lembra esquecendo?

Pêcheux (2007), no artigo “O papel da memória”, confere um estatuto específico à memória. Ela não deve ser entendida “no sentido diretamente psicologista da ‘memória individual’, mas nos sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social inscrita em práticas, e da memória construída do historiador” (PÊCHEUX, 2007, p. 50). O autor focaliza o processo de inscrição do acontecimento⁴ no espaço da memória, ou melhor, da reorganização da memória (que pode ou não absorver o acontecimento discursivo), como também o papel da memória no aparato da interpretação – uma vez que

⁴ Cabe ressaltar que um acontecimento histórico pode ou não instaurar um acontecimento discursivo. Pêcheux (2002), no livro *O discurso: estrutura ou acontecimento*, postula que o acontecimento discursivo é o “ponto de encontro de uma atualidade e uma memória” (PÊCHEUX, 2002, p. 17). O acontecimento pode desestabilizar o que está posto e provocar novas interpretações no espaço da memória que ele convoca e começar a reorganizá-la.

“a questão da interpretação é incontornável e retornará sempre” (PÊCHEUX, 2007, p. 54), já que os pontos de deriva de um enunciado oferecem lugar à interpretação.

Em relação ao aparato da interpretação, a memória discursiva seria, de acordo com Pêcheux (2007), o que nos permite, ao ler um texto que surge como um acontecimento, restabelecer os “implícitos”. A leitura de uma materialidade discursiva implica a “condição do legível em relação ao próprio legível” (PÊCHEUX, 2007, p. 52). Isso significa dizer que alguns sentidos são possíveis de serem interpretados porque retomamos, pelo trabalho da memória, já-ditos. Todavia, como a interpretação transita na relação existente entre o ideológico e a memória, algumas interpretações de um acontecimento serão inscritas na memória e outras não serão.

Pêcheux destaca a existência de uma tensão contraditória no processo de inscrição do acontecimento. Ou o acontecimento escapa, não chega a inscrever-se, ou o acontecimento é absorvido na memória como se não tivesse ocorrido. Em outros termos, sob o choque do acontecimento, um jogo de forças se instaura na memória: ora a manutenção de uma regularização pré-existente, uma estabilização parafrástica que acaba por absorver o acontecimento e dissolvê-lo (destacando que, necessariamente, a regularização apoia-se sobre o reconhecimento do que é repetido), ora a desregularização que perturba a repetição, o espaço da estabilidade. Podemos dizer, então, que a memória discursiva comporta tanto continuidade, regularização, repetição quanto ruptura. Pêcheux afirma que

[...] a repetição é antes de tudo um efeito material que funda comutações e variações, e assegura – sobretudo ao nível da frase escrita – o espaço de estabilidade de uma vulgata parafrástica produzida por recorrência, quer dizer, por repetição literal dessa identidade material. Mas a recorrência do item ou do enunciado pode também [...] caracterizar uma divisão da identidade material do item: sob o “**mesmo**” da materialidade da palavra abre-se então o jogo da metáfora, como **outra possibilidade de articulação discursiva**... Uma espécie de repetição vertical, em que a própria memória esburaca-se, perfura-se antes de desdobrar-se em paráfrase. (2007, p. 53 – grifos nossos)

Paralelamente à retomada e à repetição do “**mesmo**” (item lexical ou enunciado), podem ocorrer deslizamentos de sentidos responsáveis pela reorganização da memória. A repetição vertical é propensa, em sua materialidade, a furos; diga-se uma propensão que instaura que **outra possibilidade de articulação discursiva** possa ser aberta. O **jogo da metáfora** pode romper com a

ordem do repetível, instaurando um novo sentido, ou melhor, outras direções de sentido. Cabe ressaltar que não se consegue apagar o sentido precedente, pois este continuará ressoando.

A memória discursiva é um espaço móvel de disjunções, deslocamentos, retomadas, ou como aponta Pêcheux, é “um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos” (PÊCHEUX, 2007, p. 56). Nos embates dos movimentos entre o mesmo e o outro, a repetição e a ruptura, emergem lacunas repletas de historicidade. Embora lacunar, ao ser acumulada como em um reservatório, arquivada, a memória torna-se planificada, homogeneizada. Um efeito ideológico que toma um determinado sentido como evidente e fixa-o na memória. Dessa forma, os sentidos aparecerem como unívocos, literais, transparentes.

Orlandi (2000, 2002) também desenvolveu uma intensa elaboração teórica acerca do conceito de memória tal como definido por Pêcheux. Ao longo de seus artigos, Orlandi distingue algumas noções de memória, a saber: a discursiva, a institucional (arquivo) e a metálica⁵ (BARRETO, 2006). A memória discursiva é a que se constitui pelo esquecimento, na qual “fala uma voz sem nome”. Aquela em que algo fala antes, em outro lugar, independentemente (PÊCHEUX, 1988), produzindo o efeito do já-dito. Na obra de Orlandi, o termo memória recobre, de certa forma, o próprio conceito de interdiscurso.

A memória é tratada como interdiscurso quando tomada como possibilidade do dizer. Só é possível dizer se anteriormente algo foi dito. Contudo, também é necessário esquecer para poder dizer; esquecer que as palavras ditas por nós não são nossas. Ou, como aponta Orlandi (2000), esquecer é “efeito do interdiscurso”.

Para que minhas palavras tenham sentido é preciso que elas já façam sentido. E isto é efeito do interdiscurso: é preciso que o que foi dito por um sujeito específico, em um momento particular se apague na memória para que, passando para o “anonimato”, possa fazer sentido em “minhas” palavras. (ORLANDI, 2000, p. 33-34)

Esquecer o que foi dito não é um esquecimento espontâneo, pois, ao se identificar com o que diz, o sujeito constitui-se em sujeito, ou melhor, o esquecimento constitui o sujeito e os sentidos.

⁵ Trata-se de uma entrevista, concedida a Raquel Goulart Barreto, na qual a Professora Eni Orlandi apresenta, entre outros conceitos, o de memória.

A memória institucional, também chamada memória de arquivo, é aquela que as instituições (escolas, museus, etc.) praticam. Ao fazê-lo, normatizam o processo de significação, sustentando-a em uma textualidade documental. A memória de arquivo estabiliza, cristaliza sentidos e pretende não esquecer. Orlandi (2002) ressalta que para compreender o funcionamento dos discursos faz-se necessário imergir na tensão entre a memória institucionalizada e o esquecimento.

Outra distinção operada é a da memória metálica (formal). Essa é a produzida pela mídia, pelas novas tecnologias de linguagem (bancos de dados). É a memória que não se produz pela historicidade, mas por um construto técnico. É a “informatização dos arquivos” (ORLANDI, 2004, p. 15). Não há estratificação em seu processo, mas distribuição em série, na forma de adição, acúmulo: o que foi dito alhures, em distintas condições de produção, vai se juntando a outros dizeres. Encena-se a formação de uma rede de filiação, mas de fato é apenas uma soma. Portanto, sua particularidade é ser horizontal, é coletar uma infinidade de informações e colocá-las “à disposição”. Para Orlandi (2004), a memória metálica “lineariza, por assim dizer, o interdiscurso, reduzido a um pacote de informações, ideologicamente equivalentes, sem distinguir posições” (ORLANDI, 2004, p.15-16). Acredita-se que, nos des-limites dos meios, o que conta é a quantidade e não a historicidade. Destacamos que dizer que, na memória metálica, os efeitos da história, da ideologia são apagados não significa dizer que eles não estão presentes (ORLANDI, 2000).

Ao tratar da memória discursiva na imprensa, Mariani (1998) distingue algumas formas de memória. A primeira, a memória social, a autora diz ser o processo histórico resultante de uma disputa de interpretações para os acontecimentos presentes ou já ocorridos. Resulta desse processo a predominância de uma interpretação e um aparente esquecimento das demais. É o fio da narrativa que, na memória social, garante um efeito imaginário de continuidades temporais, projetando sentidos hegemônicos. A manutenção de uma narrativa – que, por muitas vezes, conduz a um passado eternizado – projeta imaginariamente uma “realidade” desvinculada das relações contraditórias de poder e das censuras domesticadas.

Para a referida autora, a narratividade é um processo que, atuando junto à memória discursiva, promove a ilusão de completude. É, como a própria autora sugere, um fio invisível que tece e conduz sentidos parafrásticos, ou

ainda que impede ou direciona deslizamentos de sentidos. Os mecanismos de poder que apontam para sentidos possíveis ou silenciam outros em função de mudanças históricas são exercidos por meio da narratividade, uma vez que

[...] a narratividade possibilita a reorganização imaginária do movimento histórico, é o que permite que fatos antes ‘descartados’ passem a fazer sentido para a história. A narratividade, enfim, é o efeito que permite o contar uma história coerente, sem falhas, com estruturação temporal, com encadeamento de causas e consequências, com personagens e cenários explicativos. (MARIANI, 1998, p. 231)

A narratividade produz o efeito da linearidade histórica. A autora, ao observar esta forma, estipula que o papel da memória é compatível com a atuação da chamada “memória histórica oficial” (MARIANI, 1998, p. 35). Efetua-se, com tal atuação, um gesto de exclusão ao que pode escapar ao exercício do poder. Ou preserva-se um passado “bom e verdadeiro”, ou “a lembrança de um passado longínquo e ruim pode encontrar-se superada pela memória de outro passado mais recente e melhor, infância provável de um futuro promissor” (MARIANI, 1998, p. 36). Talvez seja esse o passado construído discursivamente pela revista *CHC*.

Complementa Mariani (1998) dizendo que para a memória social impor-se é necessário o esquecimento, mas, paradoxalmente, é por meio do esquecimento que novos sentidos surgem. Por ser a memória lacunar, como exposto na seção 7.2.1, as contradições, os silenciamentos e os deslocamentos potenciais da repetibilidade comparecem nas lacunas da memória social.

Entrelaçam-se, nas práticas sociais de fixação da memória, o que deve ser lembrado e o que deve ser esquecido. A fixação de uma interpretação do acontecimento sobre as outras, impede seu esquecimento, pois “não deixar um sentido ser esquecido é uma forma de eternizá-lo (e, até mesmo, mitificá-lo) enquanto memória ‘oficial’” (MARIANI, 1998, p. 36). Logo, os sentidos silenciados podem redirecionar os hegemônicos.

Para intervir discursivamente na aparente mobilização social, Mariani afirma que “pensar discursivamente a memória é analisar as formas conflituosas de inscrição da historicidade nos processos de significação da linguagem” (MARIANI, 1998, p. 38).

A autora busca entrever os processos discursivos que contribuíram para a homogeneização da memória histórica oficial de um grupo social. Faz-se necessário, dentre outros aspectos, considerar a relação de forças, traçar filiações com sentidos outros, mapear gestos de resistência, identificar as con-

dições necessárias para fazer sentido em uma dada formação social, ou melhor, considerar os subterrâneos constitutivos deste mundo semanticamente normal. Para a autora,

[...] o papel da memória histórica seria, então, o de fixar um sentido sobre os demais (também possíveis) em uma dada conjuntura. Ou ainda, vista deste ângulo, à memória estaria reservado o espaço da organização, da linearidade entre passado, presente e futuro, isto é, a manutenção de uma coerência interna da diacronia de uma formação social. (MARIANI, 1998, p. 41)

A referida autora aponta como o já-dito se atualiza no dizer e como esse mesmo dizer produz antecipações, o que é definido como “memória do futuro”. Em suas palavras,

[...] a memória pode ser entendida como a reatualização de acontecimentos e práticas passadas em um momento presente, sob diferentes modos de textualização [...].

O “recordar” possibilitado pela memória também se concretiza no movimento do presente em direção ao devir, engendrando assim uma espécie de “memória do futuro” tão imaginada e idealizada quanto a museificação do passado em determinadas circunstâncias. (MARIANI, 1998, p. 38)

O discurso jornalístico agenda uma memória de futuro para seus leitores (observamos um funcionamento semelhante na revista *CHC*, especialmente, na seção “Quando crescer vou ser...”). A autora assinala que a memória do futuro tem sua materialidade textualizada de diversas formas: escolha lexical, adjetivações, advérbios e discurso relatado.

A pergunta “o que você vai ser quando crescer?” e sua resposta “quando crescer, vou ser...”, faz parte da memória da sociedade brasileira urbana. Pode-se dizer que a pergunta é feita e refeita por diferentes gerações. No entanto, a repetição da pergunta não assegura a repetição da resposta. Sabemos que, a partir dos postulados de Pêcheux, no mesmo se inscreve a possibilidade do diferente, ou seja, outra possibilidade de articulação discursiva – como, por exemplo, a resposta jocosa “vou ser grande” que desestabiliza a rede parafrástica que prevê a utilização de profissões como resposta.

Mas, para além da resposta jocosa, podemos encontrar redes parafrásticas distintas para grupos sociais também distintos. Na próxima seção buscaremos analisar tais redes. De fato, o que pretendemos, daqui por diante, é tecer, fiar, desfiar os fios dos discursos que construíram (e ainda constroem) as tramas da memória do futuro da criança, ou melhor, de uma determinada imagem de criança. Estamos nesse ponto, referindo-nos a uma memória he-

gemônica – construída em determinadas condições de produção – que ressoa sentidos.

Os sentidos são formados na história, o que se supõe uma memória. Contraditoriamente, para a análise da memória e sua relação com o esquecimento faz-se necessário desautomatizar o efeito de construção de sentidos, ou seja, desnaturalizá-los. Para tal, devemos tanto analisar as formulações dos enunciados que se atualizam na revista *CHC*, quanto a memória que constitui tais enunciados. Buscaremos na materialidade discursiva repetições e deslocamentos no processo de construção de sentidos sobre profissões, mais especificamente sobre profissões científicas.

Quando crescer vou ser ...

De acordo com os informes da revista *CHC*, a seção “Quando crescer, vou ser...” pretende apresentar diversas possibilidades de profissão, com informações técnicas e curiosidades relatadas por profissionais de cada área. Seu principal objetivo é dar subsídios para que a criança faça uma escolha “bem fundamentada” de sua futura profissão. De acordo com a revista, a seção realiza a “definição e composição das atividades desempenhadas em diferentes campos de trabalho, aprofundando a dimensão social, os conhecimentos e as tendências individuais, pontos importantes nas *predisposições vocacionais*”⁶ (*CHC*, 2006 - grifos nossos).

Na perspectiva assumida pela revista, ao ler a seção, a criança interessar-se-ia pela profissão descrita e tornar-se-ia, no futuro, um determinado cientista. A revista seria, então, um instrumento para despertar vocações científicas. Volta-se mais uma vez à questão da aptidão vocacional, à escolha individual de uma profissão, considerando o sujeito-criança senhor de suas escolhas.

A seção “Quando crescer, vou ser...” segue a seguinte organização: primeiro há a apresentação de um parágrafo introdutório. Em seguida, descreve-se a atividade realizada por determinado cientista. Posteriormente, são relatadas as motivações (sonho de infância, influência de um professor, etc.) que levaram a escolha da profissão. Também é apresentada a formação (graduação/pós-graduação no Brasil ou no exterior) exigida para cada profissão. Alguns textos tecem comentários a respeito do mercado de trabalho.

6 Trecho retirado do *site* da revista. Disponível em: < www.cienciahoje.uol.com.br/view/683>.

Observa-se, nessa organização, a representação imaginária da relação temporal (cronológica) das profissões científicas – ponto central de nossas análises.

Em outros termos, buscamos compreender o funcionamento das formas de representação imaginária da temporalidade. Em relação à essa representação imaginária, podemos dizer que há um imbricamento do presente, passado e futuro, conjugados de forma a sustentar a posição de predição do futuro da criança. Essa representação também está atrelada à construção de um espaço institucional/geográfico.

Recortamos um bloco de seqüências discursivas no qual verificamos a questão das profissões científicas.

SD1: Tânia Sampaio, **do Jardim Botânico do Rio de Janeiro**, decidiu seguir no ramo, porque, **desde criança**, quando costumava passear com suas primas no sítio de seu tio, encantou-se com as flores. **Hoje**, ela trabalha com a conservação de florestas, estudando como as sementes germinam nesses lugares (*CHC* – Quando crescer, vou ser biólogo, março, 2001).

SD2: O tempo passou e o garoto que procurou um reconhecido pesquisador de libélulas para saber o nome dos insetos que tinha coletado se tornou professor!

Hoje, Angelo Machado dá aula na **Universidade Federal de Minas Gerais**, é especialista em libélulas (**claro!**) e seu trabalho consiste, justamente, em identificá-las e classificá-las. “**Desde criança**, eu queria ser entomólogo, pois gostava de insetos e queria trabalhar com que gostava”, conta ele. (*CHC* – Quando crescer, vou ser entomólogo, setembro, 2003).

SD3: O professor **da USP** diz que se fascinou pelas pedras **quando ainda era criança**. “Estava na primeira série quando ganhei uma ametista”, conta. “Fiquei encantado por aquela linda pedra e **nunca mais** parei de estudá-las” (*CHC* – Quando crescer, vou ser gemólogo, março, 2005).

SD4: “Para ser geofísico você tem que estudar muito, ser curioso, gostar de matemática, física, geologia e de computação, além disso,

deve gostar de viajar, para coletar informações em vários lugares”, é o que diz Luiz Rijo, geofísico e professor da **Universidade Federal do Pará**. **Muito antes** de se formar, **quando ainda era um estudante**, Rijo queria trabalhar ajudando a descobrir petróleo. Sonho que, de certa forma, conseguiu realizar, pois **hoje**, ele é consultor de uma empresa de petróleo. “O dia-a-dia do geofísico é descobrir onde se esconde o minério, o petróleo, em águas subterrâneas. Um trabalho de muita paciência e responsabilidade”, conta. (*CHC – Quando crescer, vou ser geofísico*, abril, 2005).

Nas sequências 4 a 7, testemunhos⁷ de especialistas são trazidos. Falamos em testemunhos por ser o discurso do cientista “reconstruído, ao modo de um relato histórico atualizado, com características ficcionais: a história da ciência é encenada de modo a não distinguir os limites entre ficção e realidade” (NUNES, 2003, p. 54). Nos fatos narrados pelos cientistas, há uma forma de representação imaginária da relação temporal como uma séria linear de fatos que corresponderia a uma sequência cronológica ordenada: passado-presente. No entanto, essa sequência presente-passado do cientista é discursivamente afetada pela representação imaginária do futuro da criança.

Cria-se a ilusão que a temporalidade “presente-passado” representada nas narrativas dos cientistas corresponderia à temporalidade “futura” da criança. Esse jogo discursivo produz um efeito de inversão da direção temporal-cronológica: o agora da criança é o seu futuro. Pelo efeito de antecipação temporal, o futuro é deslocado da imaginária escala temporal: “não é o presente que avança para o futuro, mas *o futuro que avança para o presente*” (ZOPPI FONTANA, 1997, p. 159 – grifos da autora).

Nesses relatos, em relação às marcas linguísticas, destacamos o uso de adjuntos adverbiais de tempo e de lugar que constroem uma situação que tem a seguinte cronologia:

quando criança /desde criança, o cientista X encantou-se, gostava, fascinou-se por algum ramo/especialização científica e **hoje** trabalha na área ou **nunca mais** parou de estudá-las.

7 A voz do cientista é trazida, sobretudo, na forma de discurso direto. Observa-se o corte no fio do discurso promovido pelas aspas, funcionando como uma forma de demarcar a voz do sujeito-cientista em relação à voz do sujeito-divulgador.

O que pode ser parafraseado por:

se X, desde criança, sonhou em ser Y, você, sujeito-criança, poderá também ser Y amanhã.

A narratividade que constitui os relatos organiza imaginariamente a temporalidade. Há um jogo entre o passado-presente do cientista e presente-futuro do sujeito-criança. O passado do cientista ilustra uma vontade que se realizou e capacita-o no presente. A criança, ao seguir os mesmos passos, terá também um futuro promissor, o qual aparece como previsibilidade. Nas seqüências acima, concentram-se três dimensões temporais, visto que para projetar o futuro da criança, projeta-se o presente do cientista e remonta-se o seu passado. O efeito produzido é um sujeito sem presente que vive somente um futuro latente, ou melhor, um futuro sempre-já-lá (ZOPPI FONTANA, 1997).

Os adjuntos adverbiais de lugar indicam a posição dos cientistas no mercado de trabalho, por sinal, funcionários de instituições públicas dedicadas ao ensino e à pesquisa (Jardim Botânico do Rio de Janeiro, Universidade Federal de Minas Gerais, USP). Trata-se da construção discursiva de um espaço institucional atrelado a um espaço geográfico (do Rio de Janeiro, de Minas Gerais, de São Paulo). Também podemos identificar que ainda ressoa certa prática do bacharelismo, prática consubstanciada desde o Brasil-Colônia. Outros sentidos ecoam além do bacharelismo. Na atualidade, vivemos em uma sociedade, reconhecida por sociólogos, mundializada, em que há a promoção não só da desigualdade, mas, sobretudo, da segregação⁸ (SCHALLER, 2002, p. 151). Sob esse olhar, poderíamos compreender porque enunciar os locais de trabalho (essencialmente públicos) dos especialistas produziria um efeito de sentido de proteção, segurança para a criança já definida como futuro cientista.

Como o uso dos adjuntos adverbiais e o do discurso relatado na modalidade direta funcionam em nosso *corpus*? Produz-se a ilusão de espaços autênticos que funcionam, além da ancoragem espacial da produção dos

⁸ Para Schaller (2002), “a diminuição do trabalho industrial, as novas estratificações profissionais, a instabilidade do emprego, a precarização dos assalariados embaralharam as antigas fronteiras e referências” (Schaller, 2002, p. 149). Estaríamos presenciando outra forma de organização da sociedade. Para além da divisão da sociedade em classes, outras linhas de clivagem existiriam. Linhas que demarcam certos lugares e relegam à exclusão, à segregação, o que poderíamos chamar de *não-lugar*, uma parcela imensa da sociedade.

enunciados, como uma forma de legitimação dessas profissões científicas. Recorre-se ao discurso relatado que funciona, no discurso, como testemunho, o qual remete a um sujeito que constrói e responsabiliza-se por seu “próprio destino”, em um movimento que apaga a distribuição desigual de recursos materiais e de oportunidades em nossa sociedade. É um testemunho que materializa a ideologia do merecimento individual: só os indivíduos motivados, empreendedores e que tem bom desempenho são agraciados (graças às suas aptidões) com o emprego dos sonhos.

Tudo parece indicar um perpétuo processo que se funda na infância: o sonho infantil produzindo o efeito de mítico de gênese; o encontro da ciência ainda no ensino fundamental. Dessa maneira, cria-se um efeito de gênese comum para a história de todos os cientistas.

O presente dos cientistas é discursivizado como futuro da criança. Contudo, é um presente preenchido com referências às condições de produção dos enunciados (ancorados imaginariamente, na coordenada tempo-espaço), mas o futuro é esvaziado, visto ser esse indefinido e imprevisível.

Voltamos nesse ponto à noção de memória do futuro. A seção “Quando crescer, vou ser...”, mais do que dizer sobre as atividades realizadas por diferentes cientistas - profissões que requerem formação universitária -, dialoga com já-ditos, ou melhor, com discursos que estabelecem quem pode e deve ser cientista e quem não pode e não deve ser cientista. Por meio da noção de memória do futuro, é possível identificar como a seção da revista reproduz e perpetua a cisão da força de trabalho: de um lado, o trabalho intelectual (na ordem do dito), e do outro, o trabalho manual (na ordem do não-dito)

Dizer que os sentidos são esquecidos não significa dizer que são apagados. Eles retornam em brechas, nas fissuras da repetição vertical – como Pêcheux aponta que na repetição do mesmo há sempre lacunas. Na seção “Quando crescer, vou ser...”, observamos como essas brechas comparecem na materialidade discursiva.

SD5: Olha que se quiser ser **bombeiro, ainda tem chances** de se formar em meteorologista. Por quê? Porque esse era o sonho de criança do meteorologista Luiz Carlos Austin. Ele, que morava em frente a um cemitério, também cogitou de ser **coveiro. Mas conheceu a meteorologia e apaixonou-se!** (*CHC* – Quando crescer, vou ser meteorologista, nº124, maio, 2002).

SD6: Seria melhor se ele tivesse seguido seu sonho de criança: ser **chofer de caminhão**? Bom, ele não teria viajado o mundo, conhecido tão bem o ser humano, escrito mais de 60 livros, aprendido novas línguas, defendido os direitos humanos, combatido injustiças sociais ... Enfim, **acho que foi melhor ele ter optado pela teologia!** (*CHC* – Quando crescer, vou ser teólogo, nº130, novembro, 2002).

SD7: Estudo a Mata Atlântica e os ecossistemas vizinhos a ela, como restingas, pântanos etc.”, explica ele, que “**como boa parte dos meninos**, quando era criança, queria ser **jogador de futebol**” (*CHC* – Quando crescer, vou ser ecólogo, nº140, outubro, 2003).

SD8: Toda menina sonha em ser **modelo ou atriz**, certo? Que nada! Mutue Toyata Fujii, pesquisadora científica do Instituto de Botânica, da Secretaria do Meio Ambiente de São Paulo, é a prova de que **esse papo é a maior bobagem**. (*CHC* – Quando crescer, vou ser ficólogo, nº143, janeiro/fevereiro, 2004).

Negam-se outras profissões (bombeiro, coveiro, chofer de caminhão, modelo ou atriz, jogador de futebol). No entanto, elas aparecem mesmo sendo negadas, pois quem tem o sonho de seguir profissões não-científicas, ainda tem chances de mudar, de optar por uma profissão científica. Dessa forma, não há inscrição das profissões não-científicas na representação imaginária da temporalidade futura das crianças.

As dimensões temporais estão interligadas: a fim de projetar o futuro no presente, obriga-se a rememorar o passado. Tal constatação é válida para proceder à interpretação dos recortes destacados. A revista convoca cientistas, pesquisadores, professores universitários a relatar suas vivências; vivências que se misturam a projeções pretéritas; vivências são relatadas na tentativa de recuperar uma temporalidade e uma localidade pretérita e endereça-las ao futuro. Dessa forma, constrói-se, imaginariamente, um por vir rememorando um passado igualmente imaginário e projeta-se no futuro a possível profissão de especialista ao leitor-criança.

As vivências são materializadas na língua tanto por meio dos advérbios quanto por recurso ao discurso direto. Essas funcionam como testemunhos que por si só substituiriam os documentos escritos, em uma ilusão de

que os testemunhos configuram a forma mais eficaz de dizer o indizível dos documentos escritos. Mas, contraditoriamente, a revista funciona como um documento escrito que arquiva o que é possível sonhar ou desejar ter uma profissão (ou formação?) para uma determinada classe social.

Consideramos que a seção “Quando crescer, vou ser...” funciona como um *lugar de atualização de memória do futuro*, ou seja, um espaço (construção imaginária, não física) que arquiva metalicamente representações, ou melhor, projeções imaginárias de um por vir – do que é considerado um futuro promissor. Assim sendo, constrói um imaginário de profissões aceitas socialmente para uma determinada classe social.

No caso do cientista/pesquisador que queria ser bombeiro, ou no caso daquele que queria ser *chofer* ou do ecólogo que queria ser jogador de futebol, o que levou cada um dos referidos cientistas/pesquisadores a mudarem seus sonhos? Ou o que faz com que um cientista se identifique como “um *verdadeiro* cientista”⁹? Para Pêcheux (1988) o sujeito ideológico reduplica – “constituído sob a evidência da constatação que veicula e mascara a ‘norma’ identificadora” (PÊCHEUX, 1988, p. 159), ou seja, a ideologia que designa o que será e o que deverá ser uma criança no futuro: cientista ou não-cientista; cientista ou jardineiro, pedreiro, mecânico. Segundo Grigoletto (2005), a *norma identificadora*, sob o efeito do ideológico, determina os lugares sociais de cada sujeito. Assim sendo, as formações ideológicas estão relacionadas às formações sociais, determinando os lugares empíricos que cada sujeito pode ocupar, bem como estabelecendo as imagens que representam tais lugares. Em outros termos, afirma a autora que o sujeito, ao ser interpelado pela ideologia e afetado pelas relações de poder, sobretudo as institucionais, já está inscrito num determinado lugar social/empírico e não em outro.

Considerações finais

Os enunciados construídos na seção simulam uma temporalidade que se constitui em relação aos efeitos de projeção de um *vir-a-ser-sujeito* de um “futuro sempre-já-lá” (ZOPPI FONTANA, 1997, p. 160). A representação desse futuro naturaliza os processos históricos da norma identificadora e pro-

⁹ Parafraseando Pêcheux (1988) quando o referido autor, com o enunciado “um soldado francês não recua”, exemplifica a “norma” identificadora que põe como significado “*se você é um verdadeiro soldado francês, o que, de fato, você é, então você não pode/deve recuar*” (p. 159 – grifos do autor).

duz efeitos de evidência de valorização social das profissões científicas. O trabalho da memória do futuro nos enunciados da seção da revista aponta a museificação de sentidos sobre profissões e, dessa forma, funciona como um tamponamento das brechas, dos furos sempre abertos pela “imprevisibilidade de um futuro discursivamente indeterminado” (ZOPPI FONTANA, 1997, } p. 160). Essas brechas abrem outras possibilidades de articulação discursiva.

A imagem de criança como um vir-a-ser-sujeito é construída a partir do funcionamento das formas de representação imaginária da temporalidade futura do discurso – a qual propomos chamar de futuridade. De forma geral, a futuridade parece ser o princípio organizacional dos enunciados sobre criança.

Podemos dizer que a seção tende a eternizar os sentidos da memória oficial – de forma a imobilizar os sentidos. A seção funciona como um elemento de reprodução do consenso hegemônico de significação sobre profissões no Brasil. No entanto, não é a revista com seus testemunhos de adultos supostamente bem sucedidos – outrora crianças inscritas em um lugar social que possibilitava a dita “aptidão para a ciência” – que possibilitará inscrever seus leitores em um ou outro lugar social. São as reais condições de produção que o fazem. Não é a revista que desperta vocações científicas, mas a formação discursiva na qual sujeito-leitor se inscreve que o faz identificar-se ou não com a posição de cientista – das ciências humanas ou das exatas e da natureza. Lembramo-nos de que Pêcheux, ao referir-se à reprodução, afirma não se tratar de uma máquina de salsichas, pois sempre há a possibilidade da transformação. Como já tivemos a oportunidade de retomar em nossa tese, o ritual ideológico é passível de falha.

Consideramos que o passado comporta outros futuros além daquele que ocorreu. Há possibilidades outras, outros futuros possíveis tanto para crianças de diferentes classes sociais. O discurso vocacional não é absoluto, apresenta fissuras nas quais outros sentidos podem emergir. A cada nova retomada, novos elementos podem inscrever-se na ordem da memória. E podem ocorrer rupturas e fundação de novas redes de sentidos. A história é contraditória e a língua propensa ao equívoco, portanto, o futuro pode sempre ser outro.

Do nosso ponto de vista, a criança é um sujeito que produz história, mesmo que lhe seja (como é a todos os sujeitos) opaca. Devemos, como aponta Jobim e Souza (2005, p. 142), considerar que “a criança não se constitui no amanhã: ela é hoje, no seu presente, um ser que participa da construção histórica de seu tempo”.

BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Discourse analysis of scientific divulgation magazine: the memory of the future and its locus. **Revista do GEL**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 46-66, 2012.

ABSTRACT: *This article aims to analyze discourse sequences selected from the section: "When I grow up, I will be..." in the magazine **Ciência Hoje das Crianças**, in order to elicit images of a child, a scientist and his profession. The section of the magazine is characterised as a space to update the memory of the future, in which scientific qualification is developed as a guarantee of a future profession. Since it is a memory work that operates rather predictably, the illusion of perpetuation of a scientific activity value emerges. In this discourse, the imaginary of a future intertwined with the scientist profession is believed to be highly prestigious. As a consequence, there follows an imaginary construction of a promising future for the scientists-to-be.*

KEYWORDS: *Discourse analyses. Scientific popularization. Memory of the future.*

Referências

BARRETO, Raquel Goulart. Análise de Discurso: conversa com Eni Orlandi. **TEIAS**, Rio de Janeiro, ano 07, n. 13-14, p. 01-07, jan/dez. 2006. Disponível em: <[http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path\[\]=210&path\[\]=209](http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path[]=210&path[]=209)>. Acesso em: 15 mar. 2009.

GRIGOLETTO, Evandra. **O discurso de divulgação científica**: um espaço discursivo intervalar. 267 f. Tese (Doutorado em Letras) - Instituto de Letras, UFRGS, Rio Grande do Sul, 2005.

JAPIASSU, Hilton. **As paixões da ciência**: estudos de história das ciências. São Paulo: Letras e letras, 1991.

JOBIM e SOUZA, Solange et al. Conversando com crianças sobre escola e conhecimento: a abordagem dialógica e a crítica ao cotidiano. In: _____. (Org.) **Subjetividade em questão**: a infância como crítica da cultura. 2. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005.

MARIANI, Bethania. **O PCB e a imprensa**: os comunistas no imaginário dos jornais (1922-1989). Rio de Janeiro: Renavan; Campinas; SP: Editora da Unicamp, 1998.

NUNES, José Horta. A divulgação científica no jornal: ciência e cotidiano. In: GUIMARÃES, E. (Org.) **Produção e circulação do conhecimento**: política, ciência, divulgação. Campinas: Pontes Editores, 2003, p. 43-62.

ORLANDI, Eni. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. 4. ed. Campinas, SP: Pontes; Vozes, 2004.

_____. **Língua e conhecimento linguístico**: para uma história das ideias no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 2 ed. Campinas: Pontes, 2000.

_____. Discurso e argumentação: um observatório do político. **Fórum Linguístico**, Florianópolis: n. 1, p.73-81, jul./dez. 1998.

PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. In: ACHARD, P. et al. (Org.). **Papel da memória**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2007, p. 49-57.

_____. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

_____. Análise automática do discurso. In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma análise automática do discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997. p. 61- 162.

_____. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Editora da Unicamp, 1988.

SCHALLER, Jean-Jacques. Construir um viver junto na democracia renovada. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 147-164, jul./dez. 2002.

ZOPPI FONTANA, Mônica G. **Cidadãos modernos**: discurso e representação política. Campinas: Unicamp, 1997.