

Discurso e poder: educação, linguagens, livros e bibliotecas

Speech and power: education, language, books and libraries

Viviane Paula Salini Mirandola

Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC), Campus Camboriú (PPGE-IFC) e bolsista do Programa UNIEDU/FUMDES Pós-Graduação. Licenciada em Pedagogia, especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais. Atua desde 2015 como auxiliar de biblioteca no IFC, atualmente lotada no Campus Araquari do Instituto Federal Catarinense (IFC). Email: vivi.salini.mirandola@gmail.com

Chris Royes ScharDOSim

Professora de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no Instituto Federal Catarinense Campus Ibirama, na região do Vale do Itajaí, em Santa Catarina. Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina desde 2015. Atua desde 2013 como professora de Língua Espanhola nos Cursos Técnicos em Administração, Informática e Vestuário integrados ao Ensino Médio. Atou como docente de Metodologia de pesquisa no Tecnólogo em Design de Moda e na Especialização em Educação. Desde 2019 é também professora de Seminário de Pesquisa e Leitura e produção do texto acadêmico no Mestrado Acadêmico em Educação no IFC Campus Camboriú. Email: chris.schardosim@ifc.edu.br

Resumo

Este artigo tem o objetivo de investigar o discurso como forma de legitimar e sustentar o poder (VIANA, 2009). Para isso, consideramos a importância da escola como espaço que deve contribuir para a compreensão e uso das várias formas de linguagens, oferecendo aos indivíduos condições de interpretação, análise e produção crítica de textos e de discursos (FREIRE, 1989; ANTUNES, 2005). Para compreender a estruturação dos discursos, apontamos alguns aspectos da linguagem e sua constituição (DACANAL, 1987). Visando contextualizar formas de uso dos discursos para manutenção de ideologias e, conseqüentemente, de poder, citamos e analisamos três fatos: o ocorrido no sistema nazista, a emissão do memorando-circular 4/2020 pelo governo de Rondônia e a tentativa de recolhimento de obra na Bienal do Livro do Rio de Janeiro, de 2019. A metodologia utilizada consiste na análise bibliográfica (FACHIN, 2014) e na análise documental (CHIZZOTTI, 2017) de notícias veiculadas em plataformas digitais. Os estudos realizados nesta elaboração levam-nos a concluir que a capacidade de leitura crítica, de compreensão e de produção textual possibilita aos indivíduos condições de identificação e desconstrução de discursos e de sistemas dominantes.

Palavras-Chave

Discurso; Poder; Escola; Linguagens; Livros.

Abstract

This article aims to investigate Speech as a way to legitimize and sustain power (VIANA, 2009). For this, we consider the importance of schools as a space that should contribute to the understanding and use of the various forms of languages, offering individuals conditions of interpretation, analysis and critical production of texts and speeches (FREIRE, 1989; ANTUNES, 2005). To understand its structure, we point out some aspects of language and its constitution (DACANAL, 1987). In order to contextualize ways of using discourse to maintain ideologies and, consequently, power, we quote and analyze three facts: what happened in the Nazi system, the issuance of memo 4/2020 by the government of Rondônia and the attempt to collect writings at the Rio de Janeiro Book Biennial, 2019. The methodology used consists of bibliographic analysis (FACHIN, 2014) and document analysis (CHIZZOTTI, 2017) of news published on digital platforms. The studies carried out in this elaboration lead us to conclude that the capacity for critical reading, comprehension and textual production enables individuals to identify and deconstruct dominant discourses and systems.

Keywords

Discourse; Power; School; Languages; Books.

Introdução

Neste texto abordaremos o uso e o controle do discurso como forma de manutenção do poder e da supremacia. (VIANA, 2009). Ancorados em autores como Battles (2003), Martins (2002) e Barbier (2018), concluímos que muitos livros e muitas bibliotecas foram destruídos em função de disputas por poder. Assim, buscamos refletir sobre a importância dos livros e das bibliotecas para o desenvolvimento das habilidades de interpretação e produção de discursos, como forma de manutenção e controle do poder. Abordamos, também, a magnitude da escola no processo de alfabetização e de construção crítica dos indivíduos.

Além disso, a partir do subtítulo *Livros e Bibliotecas: a Linguagem não Verbal que Ameaça o Poder*, descrevemos e analisamos fatos sociais que refletem o uso do discurso tanto para controlar como para manter o poder. Sustentamos a tese de que estes fatos simbolizam estratégias de destruição e de censura, visando ao controle do conhecimento e ao controle social. Para além, pressupomos o uso do aparato estatal para propagar discursos ideológicos e preconceituosos e legitimar, com fundamentação na autopromoção, o que é certo ou errado.

A metodologia utilizada para a elaboração deste artigo, em consonância com Fachin (2014), consistiu em levantamento e análise bibliográfica. A investigação de notícias veiculadas em diversas plataformas digitais, sobre acontecimentos que serão descritos a seguir, está fundamentada na ideia de que é indispensável a observância das significações para chegar “[...] à compreensão do sentido dos atos e das decisões dos atores sociais ou, então, dos vínculos indissociáveis das ações particulares com o contexto social em que estas se dão.” (CHIZZOTTI, 2017, p. 96).

Na sequência, apresentamos reflexões sobre o discurso e o poder, na perspectiva da atuação da escola. Prosseguimos com a abordagem da linguagem e seus significados e com a análise descritiva de fatos ocorridos no regime nazista; na Bienal do Livro do Rio de Janeiro, no ano de 2019, e no estado de Rondônia, onde foi solicitado o recolhimento de obras literárias clássicas, chegando às considerações.

O discurso e o poder: a escola como espaço de internalização e reprodução ou como local de tomada de consciência

O discurso é uma das formas de sustentação e legitimação de poder e atua na naturalização das desigualdades e das desumanidades (VIANA, 2009). Já o conhecimento, para além da identificação e compreensão de discursos, possibilita a elaboração de propostas contra hegemônicas que motivam práxis voltadas ao desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária. Quevedo (2002, p. 80) aponta a grandeza do conhecimento dizendo que

Não basta estar no mundo. É preciso conhecê-lo. Por quê? Porque só o conhecimento gera admiração e, conseqüentemente, respeito. Conhecer, descobrir, desvendar, o tempo todo, é a ‘grande sina’ humana e, ao mesmo tempo, a necessidade essencial para a continuidade dela. A indiferença, a apatia, o descaso para com as realidades que podem emergir através da leitura ‘matam’ não só os indivíduos, como ‘empobrecem’ as possibilidades do contexto a sua volta.

Logo, a negação do direito à educação ou a negligência relacionada à sua oferta ou à sua qualidade são formas de manutenção do poder.

Tendo clareza disso, Paulo Freire defendeu e desenvolveu a prática educativa que buscava alfabetizar adultos para tomarem consciência da realidade e conquistarem a liberdade. Contudo, seu compromisso com a educação emancipadora o levou ao exílio (FREIRE, 1967), já que seu discurso colocava em risco projetos de poder e de manipulação social.

Por meio de sua educação, Freire (1967) ameaçava a estrutura existente à medida que transformava as pessoas, que até então eram sinônimo de massa de manobra, em indivíduos críticos e com capacidade e vontade de reação ao sistema operante compreendendo a realidade a que estavam submetidos e construindo a consciência de classe. Dessa forma,

Reconhecem-se, agora, como seres transformadores da realidade, para eles antes algo misterioso, e transformadores por meio de seu trabalho criador. Descobrem que, como homens, já, não podem continuar sendo ‘quase-coisas’ possuídas e, da consciência de si como homens oprimidos, vão à consciência de classe oprimida. (FREIRE, 1987, p. 101)

As práticas educacionais desenvolvidas por Paulo Freire ameaçavam também à medida que homens e mulheres alfabetizados conquistavam o direito ao voto e, assim, à cidadania, o que se constituía em uma ameaça aos políticos, ao poder vigente. Para Cury (2002) é por meio do direito à educação que o exercício da cidadania é assegurado e é neste sentido que o discurso e a prática de Paulo Freire destoavam do discurso governamental. Ao defender e trabalhar com a alfabetização de adultos, Freire (1967) contribuía para a formação de novos leitores do mundo; dava condições de autonomia aos indivíduos alfabetizados para construir e reelaborarem seus conceitos apoiados no texto escrito e na melhor capacidade de interpretação das diversas linguagens. Freire se contrapôs ao sistema educativo que pretendia negar à classe trabalhadora o desenvolvimento intelectual e crítico, a cidadania. Consoante, Antunes (2005, p. 20, grifos no original) reforça a dimensão que o acesso à educação e o acesso a uma educação de qualidade confere às pessoas, afirmando que

Se aceitarmos a ideia de que existem, ‘por debaixo do pano’, muitas formas de boicotar, de retardar, de impedir o acesso de todos às oportunidades do desenvolvimento pleno da pessoa, temos que admitir, também, que a *privação de uma competência textual e comunicativa constitui uma dessas formas de deixar de fora ou de excluir as pessoas [...]*.

A superação do uso de palavras e frases soltas, e o desenvolvimento de capacidade verbal que compreende a escrita e a interpretação de textos em sua diversidade de gêneros e constituições, leva as pessoas a compreenderem as representações culturais e os discursos (ANTUNES, 2005). Portanto, a habilidade de leitura em que haja a compreensão leitora e um “leitor ativo” (SOLÉ, 1998, p. 40), aliada à capacidade de escrita que extrapole o uso de palavras ou frases desconexas, podem conduzir à consciência crítica e à identificação de discursos monopolizadores.

É neste aspecto que Freire (1989) ressalta a importância da leitura e se opõe à alfabetização que não contemple o mundo do alfabetizando e não proporcione a capacidade de luta pela superação da opressão que, geralmente, é sofrida pelos grupos mais pobres em função de interesses ideológicos, mercadológicos e outros advindos de grupos dominantes. Portanto, a educação, seja ela empírica ou formal, de acordo com seus objetivos, torna-se ferramenta de propagação de discursos dominantes e opressores ou, na contramão, possibilita a construção de diferentes manifestações que se opõem aos discursos que objetivam a inferiorização de grupos específicos.

Em se tratando do acesso à educação escolar sistematizada, há o direito assegurado no arcabouço jurídico. Mas, no Brasil, este é um direito tardio, visto que “Todo o avanço da educação escolar além do ensino primário foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições sociais” (CURY, 2020, p. 247). Foi por proposições e ações como as de Paulo Freire que o direito à educação passou a ser assegurado constitucionalmente. A prática e o discurso de Paulo Freire contribuíram de maneira ímpar na luta e na conquista da educação como direito.

Logo, o discurso não possui apenas um viés alienante, ele é também forma de resistência. Como explica Foucault (1996, p. 10), “O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar.” A intencionalidade do discurso nem sempre é explícita e, por isso, é a partir da capacidade de compreensão de mundo e das simbologias expressas nas linguagens que seus objetivos se revelam. É, ainda, apoiado na capacidade de elaboração de discurso, que os indivíduos socializam e colocam em prática suas lutas. Entre as funções e contribuições da escola está a de instrumentalizar os educandos com capacidade leitora, compreensiva e de escrita para que sejam atuantes socialmente.

Contudo, não só a escola, mas tantas outras instituições e interações sociais contribuem com nossa constituição como indivíduos. É, também, neste contexto social que passamos a criar ou incorporar e a reproduzir discursos. Não somos

[...] inteiramente originais. Nosso discurso vai se comparando pela ativação de conhecimentos já adquiridos. Em alguma medida, todo texto comporta procedimentos de recapitulação e de reenquadramento de outros que ouvimos ou lemos [...] (ANTUNES, 2005, p. 35).

Os discursos são construídos historicamente e perpassam as gerações por meio das culturas, das políticas e demais aspectos que constituem o homem como ser social.

Ou seja, a convivência social nos proporciona, ainda que subjetivamente, as bases da construção individual, pois, conforme Foucault (1996, p. 8-9), as sociedades possuem discursos pelos quais seus integrantes são conduzidos.

[...] suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade.

É no coletivo que o indivíduo se estrutura e é no coletivo que os discursos se propagam e se fortalecem, refletindo a intencionalidade para a qual foram estruturados e sob os quais estão edificadas as sociedades. Nesta perspectiva, conforme a afirmação de Foucault (1996), sobre o controle da produção dos discursos, as linguagens configuram-se em meios pelos quais o discurso é desenvolvido e propagado em distintos períodos históricos e geográficos. Por isso, abordaremos a seguir aspectos relativos às linguagens e, sucintamente, a forma como são representadas socialmente.

A linguagem e suas representações

A linguagem é composta de diversas estratégias que objetivam estabelecer comunicação. Ela pode ser caracterizada em linguagem verbal e não verbal (FIORIN; SAVIOLI, 1999). A linguagem verbal envolve, principalmente, a fala e a escrita. A linguagem

não verbal se manifesta, por exemplo, pelas artes e pelos comportamentos sociais. Independentemente da forma como é posta em prática, a construção da linguagem é originada de costumes e hábitos firmados entre grupos que definem o significado e a representação dos símbolos a serem utilizados para atingir a comunicação desejada. Dacanal (1987, p. 15), afirma que “Toda língua é, por natureza ou por evidência, uma convenção, um acordo entre os membros componentes de um grupo [...]”. Logo, a linguagem pode configurar-se em sistema de poder, à medida que represente apenas alguns indivíduos e não um grupo em sua totalidade.

As sociedades de classes possuem ordenações baseadas em estruturas de poder, em que a linguagem se configura como ferramenta que ancora a superioridade de uma classe ou de um grupo em detrimento de outro (DACANAL, 1987). Esta superioridade, dogmática ou pragmática, normalmente, sustenta-se no capital econômico. Contudo, apoia-se também em estruturas de poder como entidades religiosas, escolas, Estado.

Para Freire (1996, p. 142), a ideologia perpassa os processos das linguagens e tem a capacidade de “[...] penumbrar a realidade, de nos ‘miopizar’, de nos ensurdecer [...] faz, por exemplo, a muitos de nós, aceitar docilmente o discurso cinicamente fatalista neo-liberal [...]”. Nesta acepção, em sociedades de classes, a ideologia prevalecente será a do grupo economicamente dominante e as linguagens serão a representação simbólica e ideológica deste grupo. Logo, as linguagens são meios pelos quais ocorre a manutenção da estrutura de classes e do poder já estabelecido (DACANAL, 1987).

Dacanal (1987) defende que a língua é uma imposição social histórica. Segundo o autor, “[...] Ela é produção de um grupo humano e, como tal, está sujeita às suas vicissitudes. Por isto, o que na prática ocorre é que uma língua, sem perder suas características técnicas de convenção, é uma imposição social histórica.” (DACANAL, 1987, p. 17). As sociedades são compostas por inúmeras línguas, no entanto, em geral, há a prevalência de uma, que está intimamente ligada às ideologias da classe economicamente dominante ou de grupos com posições sociais de destaque.

Livros e bibliotecas: a linguagem não verbal que ameaça o poder

Ao nos propormos a abordagem do discurso como forma de poder, compreendemos que este poder se dá, especialmente, pelo controle do discurso. A exemplo do controle realizado com o objetivo de coordenar os discursos, é possível citar a destruição de bibliotecas ocorrida em diversos espaços e momentos históricos. A destruição de muitas delas ocorreu ao longo da história da humanidade em função de disputas pelo controle de povos, territórios e ideologias (MARTINS, 2002), como no ocorrido durante o período nazista.

Em agosto de 1932, o jornal nazista *Völkischer Beobachter* publicou uma lista de escritos cujas obras seriam banidas, caso os nazistas chegassem ao poder. Em abril de 1933, Alfred Rosenberg [...] divulgou uma lista modesta, com apenas doze nomes. [...] No final do primeiro ano de regime, vinte e uma repartições separadas haviam, em conjunto, banido mais de mil livros. Um ano mais tarde, quarenta agências uniram-se para banir aproximadamente 4.100 publicações. (BATTLES, 2003, p. 168).

Conforme o autor, o ano de 1933 foi seguido de caos e destruição aos escritos e às bibliotecas que pertenciam ao território dominado pelo sistema nazista. “[...] Nos doze anos seguintes, cem milhões de livros (segundo algumas estimativas) iriam fazer companhia a seis milhões de seres humanos nas chamas do Holocausto.” (BATTLES, 2003, p. 167). Contudo, Battles (2003) relata que a perseguição a professores, a escritores, que a censura de obras de

arte e a queima de livros começaram antes da ascensão de Hitler ao poder. Estudantes pró-nazistas e outros simpatizantes lançavam às chamas acervos e transformavam estes momentos em espetáculos representativos da intenção de aniquilar as ideias opostas às suas. Como forma de precaver-se das temidas consequências de ser encontrado em posse de livro censurado, no sistema nazista, pessoas passaram a queimar os materiais que possuíam.

No entanto, para consolidar o poder, bibliotecas também foram construídas e estruturadas de acordo com os preceitos nazistas. Muitas obras que compuseram as novas estantes foram originadas de saques e confiscos. A atuação do bibliotecário fez-se necessária para selecionar exclusivamente as obras consideradas pertinentes e, principalmente, evitar as que não deveriam ser lidas. Os bibliotecários que não se adaptaram ou que deixaram de oferecer trabalho relevante ao sistema tiveram o mesmo destino que muitos livros: foram queimados. Para os nazistas, “[...] a missão da biblioteca seria manter sob controle as energias perigosas, burguesas, estéreis e dispersantes da leitura, ajudando o *Volk* a encontrar informações úteis sem degradar com isso o seu ‘espírito’.” (BATTLES, 2003, p. 171).

Analisando a semiótica expressa nas informações de Battles (2003), a função do bibliotecário representava, naquele momento, uma ferramenta para o controle do poder, uma vez que sua atuação visava selecionar e disponibilizar materiais e conteúdos concernentes ao discurso vigente. Para Brayner (2018), na Revolução Industrial a biblioteca foi compreendida como um espaço formativo voltada a desenvolver competências como a escrita, necessária à atuação nas fábricas. Além disso, este era o espaço perfeito para disponibilizar obras que, em seus conteúdos/discursos, fossem perniciosas ao sistema atual, como textos marxistas. Assim, a missão do bibliotecário era

[...] separar, por meio de estratégias relativamente requintadas, o salutar e o perigoso, garantindo, desse modo, que todo cidadão tivesse acesso a uma leitura adequada, segundo critérios previamente estabelecidos pelo ordenamento jurídico ou pela moral vigente (BRAYNER, 2018, p. 88)

Os livros se tornam perigosos à medida que oferecem a possibilidade de ampliar o conhecimento, levar os indivíduos a tomarem consciência de sua participação ou figuração no sistema político e social. A simples possibilidade de suscitar dúvidas, desestabilizar crenças e princípios seria ameaçadora e, por isso, espaços como as bibliotecas comumente são interpretados como locais de oposição a sistemas e discursos que objetivam alcançar o controle social, político e econômico.

Ao definir a biblioteca como local composto por “narrativa das subjetividades” (BRAYNER, 2018, p. 22), o autor defende que ela é

Lócus privilegiado da forjatura dessa história-testemunhal, não apenas por se tratar de um equipamento destinado a coletar e a disseminar narrativas múltiplas, mas também por estar empenhada em inviabilizar vozes consideradas impróprias ou inadequadas ao sistema de poder vigente, silenciando, total ou parcialmente, sujeitos e coletividades. É desse modo que a sua topografia reflete a estrutura de poder vigente, subordinada às entidades políticas e aos saberes hegemônicos.

Recentemente, no Brasil, dois acontecimentos remeteram ao uso do poder para censurar obras. Nitidamente, trata-se de tentativas de controlar a circulação de conteúdos/discursos considerados, do ponto de vista de quem os pensou e executou, nefastos à moral. Há que se registrar que o poder conferido às pessoas que protagonizara tais ações é temporário, adquirido por meio eleições democráticas, já que diz respeito a representantes políticos eleitos pelo povo. Este poder, segundo Bourdieu (1989), caracteriza-se como poder simbólico, estabelecido por meio da função social.

Também, cabe destacar que não houve, em tais atos, amparo legal ou científico para justificar o que foi tido como “inadequado”. Houve apenas a utilização do discurso para propagar ideias de senso comum, empregar juízo de valor e de maneira autoritária, sob o poder que lhes foi confiado proclamar o que é ou não de conteúdo adequado.

O primeiro, ocorreu na Bienal do Livro do Rio de Janeiro, no ano de 2019. Na ocasião, após denúncias recebidas, o prefeito Marcelo Crivella solicitou que fosse recolhida obra que continha imagem de beijo entre dois personagens masculinos. A alegação estava fundada no fato de que o livro seria impróprio por representar o tema homossexualidade, o qual não deveria fazer parte de materiais que tivessem como público-alvo crianças e adolescentes (ROUVENAT, 2020). Felizmente, não houve recolhimento de obras, porque os exemplares foram esgotados antes da realização da fiscalização.

O segundo fato diz respeito à relação de obras literárias que foram listadas para recolhimento no estado de Rondônia. A emissão e encaminhamento do memorando partiu da Secretaria de Educação de Rondônia, por meio do memorando-circular 4/2020, às escolas estaduais. O fato ocorreu no dia seis de janeiro de 2020, conforme noticiado,

O pente-fino nas obras literárias das escolas de Rondônia começou após a denúncia de que havia um palavrão no livro de contos ‘Amálgama’ (Ediouro), de Rubem Fonseca, de 94 anos, um dos maiores escritores brasileiros vivos. A revelação foi feita pelo secretário Estadual de Educação do estado (Seduc-RO), Suamy Vivecananda Lacerda de Abreu. (SUBTIL, 2020, n.p.)

De acordo com as notícias veiculadas, a origem da denúncia não foi divulgada. O documento expedido dizia que as obras possuíam conteúdos inadequados a crianças e adolescentes e ordenava, além dos títulos listados, o recolhimento de todas as obras do escritor Rubem Alves (SUBTIL, 2020). Contudo, os materiais a serem retirados das estantes das bibliotecas, assim como os do autor Rubem Alves, eram literaturas clássicas, de escritores renomados e consagrados.

Já na tarde do mesmo dia o acesso ao memorando passou a ser restrito. O Secretário de Educação alegou não ter assinado o documento, porém, o documento foi elaborado e enviado às escolas que chegaram até mesmo a separar os títulos. Ou seja, houve a intenção, mas a ação foi interrompida devido à reação de indivíduos que compartilharam a informação de tal iniciativa do Estado e impulsionaram manifestações contrárias ao recolhimento.

É provável que, em Rondônia, o fato tenha ganhado mais notoriedade por se tratar de literatura clássica, renomada. Na Bienal do Livro do Rio de Janeiro, por ser um evento que conta com massiva participação, houve a união das pessoas para que todos os exemplares fossem esgotados antes de que a fiscalização chegasse ao local. Mas qual teria sido o desfecho se os envolvidos não estivessem organizados, se estivessem sozinhos? O que teria acontecido se não houvesse, por parte dos sujeitos envolvidos, a consciência e a capacidade de interpretação das situações e de reação? Teriam se tornado referência para a continuidade de ações propostas e ancoradas na deturpação do poder temporariamente investido a pessoas que deveriam representar e trabalhar em benefício da sociedade como um todo? Qual a nossa capacidade para interpretar tais posturas?

Felizmente, a retirada dos livros foi impedida devido à capacidade de compreensão de alguns indivíduos de que o ato se tratava de censura e que isso seria uma forma de imposição de um discurso que não contempla espaço para a pluralidade de expressões. Logo, a observação da realidade, a capacidade de leitura da realidade e sua compreensão impediram que representantes do Estado, utilizando-se do próprio Estado, instituindo um direito privilegiado (FOUCAULT, 1996), censurassem materiais que contribuem para o desenvolvimento do conhecimento científico e crítico da sociedade.

Contudo, essa resistência não seria possível se ocorresse em circunstância cuja capacidade de leitura da realidade não fosse de domínio dos indivíduos. Portanto, há que se refletir sobre tais ações e qual seria o desfecho se não houvesse uma reação coletiva. Neste contexto é importante desafiar nosso olhar para uma análise dos discursos, das relações informais de poder (BOURDIEU, 1989) que nos cercam diariamente e que vão, aos poucos, contribuindo na reconfiguração e no destino das sociedades. Ser vigilante e atento aos discursos que buscam tornar as pessoas apáticas, negando-lhes o direito de escolha (no caso, o direito a ler estes ou aqueles livros) e propagados por meio da utilização da função pública como privilégio para ações antidemocráticas, parece-nos um desafio e uma necessidade.

Por meio dos fatos abordados, é possível verificar que os discursos surgem pela intencionalidade – a intenção de proibir livros que se opusessem a ideologias próprias -, mas se estabelecem pela possibilidade. Tanto na Bienal do Livro como na emissão do memorando-circular 4/2020, não houve sucesso na tentativa de cerceamento de obras, contudo o mesmo não ocorreu no sistema nazista. A diferença está, provavelmente, na violência empregada em cada caso e na capacidade de reação dos indivíduos. No Brasil, o ocorrido, por se tratar de uma violência simbólica, que não cortou, literalmente, a carne das pessoas e não deixou uma cicatriz visível, talvez já tenha sido esquecido. Talvez, e muito provavelmente, não tenha sequer sido interpretado como violência por muitas pessoas. Esta não interpretação pode ser oriunda da ingenuidade, do desconhecimento ou descaso com violências que afetam determinados grupos sociais.

Consideramos crucial destacar que no sistema nazista o movimento de controle e cerceamento também teve suas primeiras manifestações por meio de censura a professores, às artes e a outros. Resta-nos refletir acerca de quais motivações levaram o grupo a ordenar o recolhimento de obras clássicas que estão disponíveis há anos e que fundamentam nossa cultura e nosso conhecimento. Da mesma forma, por qual razão o prefeito do Rio de Janeiro à época, Marcelo Crivella, solicitou o recolhimento de obra que apresentava ilustração de beijo entre dois personagens masculinos?

Assim como no sistema nazista, na Bienal do Livro do Rio de Janeiro e a emissão do memorando em Rondônia sugerem ação de censura por parte de indivíduos que, por se encontrarem momentaneamente em posição social que lhes confere maior poder de ação, fazem uso do discurso para estabelecer padrões do que julgam ser adequado ou inadequado, normal ou anormal. Como ditadores, desconsideram a cultura, a construção histórica, a legislação e todos os aspectos que fundamentam a sociedade democrática, e passam a impor suas ideologias. Em ambos os casos, os princípios de um grupo que se utiliza do próprio estado como ferramenta de imposição de discursos e ações monopolizadoras passam a ser impostos aos demais, negando à sociedade o estado democrático de direito.

Considerações finais

O controle do discurso, que pode ser realizado de maneira dogmática ou pragmática, encontra na censura, na proibição de veiculação ou na destruição de materiais impressos e de locais como as bibliotecas, espaço para atuação. Pelas tentativas de limitar o acesso a um dos espaços que disponibiliza o conhecimento universal, busca impossibilitar o desenvolvimento de senso crítico. Neste sentido, o discurso age como forma de propagar massivamente os ideais que sustentam as ações. Nestas disputas, assim como a força física ou bélica, o uso eficiente da palavra e de todas as formas de linguagens é uma poderosa arma, especialmente quando a habilidade em compreender ou expressar-se é um domínio de poucos.

Por esta razão, a atuação da escola como promotora de conhecimentos e capacidade crítica confere poder aos indivíduos. Ao proporcionar ensino universal, fundamentado em

preceitos científicos, e oferecer condições de interpretação e uso das diversas linguagens, a escola oferece subsídios para compreensão e contraposição de discursos que não objetivem o bem-estar social coletivo.

Com a evolução tecnológica, vivenciamos a circulação de informações de forma rápida e intensa, nesta realidade, só o conhecimento e a capacidade crítica podem fazer com que as informações sejam avaliadas, elevadas à racionalidade e à análise, de modo a serem compreendidas ou refutadas. Caso não exista conhecimento para interpretação dos discursos, colocamo-nos em perigo. É preciso que haja a capacidade de leitura e análise dos discursos e, destarte, reconhecimento de formas manipuladoras que primam pelo controle e pela dominação.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BARBIER, Frédéric. **História das bibliotecas: de Alexandria às Bibliotecas Virtuais**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2018.

BATTLES, Matthew. **A conturbada história das bibliotecas**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2003.

BOURDIEU, Pierre. Sobre o poder simbólico. In: BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p. 7-16.

BRAYNER, Cristian. **A Biblioteca de Foucault: reflexões sobre ética, poder e informação**. São Paulo: É Realizações, 2018

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 1 abr. 2021.

DACANAL, José Hildebrando. **Linguagem, poder e ensino de língua**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

FACHIN, Odilia. **Fundamentos de metodologia**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Lições de texto**. Leitura e redação. São Paulo: Ática, 1999.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France**, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MARTINS, Wilson. **A palavra escrita**: história do livro, da imprensa e da biblioteca. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

QUEVEDO, Hercílio F. Ler é nossa função essencial (ou não?). *In*: RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker; BECKER, Paulo Ricardo. **Leitura e animação cultural**: repensando a escola e a biblioteca. Passo Fundo: UPF, 2002. p. 69-82.

ROUVENAT, Fernanda. Fiscalização na Bienal não encontra livros em ‘desacordo’ com as normas, diz prefeitura. **g1.globo.com**. Rio de Janeiro, 6 set. 2019, 12:28. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/09/06/prefeitura-do-rio-realiza-fiscalizacao-na-bienal-do-livro-contra-conteudo-considerado-improprio.ghtml>. Acesso em: 14 jun. 2020.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SUBTIL, Mayara. Pente-fino de livros em Rondônia começou após denúncia de palavrão em obra de Rubem Fonseca, diz secretário. **g1.globo.com**. Rondônia, 7 fev. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2020/02/07/pente-fino-de-livros-em-rondonia-comecou-apos-denuncia-de-palavrao-em-obra-de-rubem-fonseca-diz-secretario.ghtml>. Acesso em: 14 jun. 2020.

VIANA, Nildo. **Linguagem, discurso e poder**: ensaio sobre linguagem e sociedade. Minas Gerais: Virtualbooks, 2009.