

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LINGUÍSTICA
DOUTORADO EM LINGUÍSTICA**

JOSÉ RICARDO MENACHO TRAMARIN DE OLIVEIRA CARVALHO

**SENTIDOS DE ENSINO JURÍDICO E LEITURA: OS DISCURSOS DA EFICIÊNCIA
EM FUNCIONAMENTO NA/PELA LINGUAGEM**

CÁCERES-MT

2023

JOSÉ RICARDO MENACHO TRAMARIN DE OLIVEIRA CARVALHO

**SENTIDOS DE ENSINO JURÍDICO E LEITURA: OS DISCURSOS DA EFICIÊNCIA
EM FUNCIONAMENTO NA/PELA LINGUAGEM**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Linguística, sob a orientação da Professora Dr.^a Joelma Aparecida Bressanin.

CÁCERES-MT

2023

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

C331s Carvalho, José Ricardo Menacho Tramarin de Oliveira.
Sentidos de ensino jurídico e leitura: os discursos da eficiência em funcionamento na/pela linguagem / José Ricardo Menacho Tramarin de Oliveira Carvalho. – Cáceres, 2023.
169 f.; 30 cm., il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Tese/Doutorado) – Curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* (Doutorado) Linguística, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2023.

Orientadora: Dra. Joelma Aparecida Bressanin.

1. Língua. 2. Forma-Sujeito Histórica. 3. Pré-Construídos. 4. Ensino Jurídico.
I. Bressanin, J. A., Dra. II. Título. III. Título: os discursos da eficiência em funcionamento na/pela linguagem.

CDU 81:34(81)

JOSÉ RICARDO MENACHO TRAMARIN DE OLIVEIRA CARVALHO

**SENTIDOS DE ENSINO JURÍDICO E LEITURA: OS DISCURSOS DA
EFICIÊNCIA EM FUNCIONAMENTO NA/PELA LINGUAGEM**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Joelma Aparecida Bressanin
Orientadora – PPGL/UNEMAT

Profa. Dra. Ana Maria Di Renzo
Avaliadora Interna – PPGL/UNEMAT

Prof. Dr. Flávio Roberto Gomes Benites
Avaliador Interno – PPGL/UNEMAT

Profa. Dra. Cláudia Castellanos Pfeiffer
Avaliadora Externa – IEL/UNICAMP

Profa. Dra. Maraísa Lopes
Avaliadora Externa – PPGEL/UFPI

APROVADA EM: 03/04/2023

À Universidade do Estado de Mato Grosso, a
nossa casa comum, patrimônio do povo mato-
grossense, espaço de lutas, amores e
formações.

AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa foi elaborada a muitas mãos. Do irrequieto encontro com a Análise de Discurso materialista, teoria que fundamenta este estudo, até a chegada a um efeito de finalização do texto, muitos contribuíram para o desenrolar desta jornada; muitos me incentivaram a me aventurar pelo desconhecido, a enfrentar e a tentar me entender, humildemente, com os espantos, adversidades, impermanências e incompletudes.

Dentre tantos outros aprendizados possíveis, a pesquisa nos faz aprender a lidar com as surpresas e com a imprevisibilidade, com o que ainda não está pronto – se é que algum dia ficará – posto que nada está previamente deslindado, nada pode ser controlado *a priori* ou *a posteriori*, sem contar que muitas de nossas pressuposições, certezas, pistas, impressões e indícios, que vamos amontoando em nossas caixinhas de ferramentas, estilhaçam-se no processo, escorrem por nossas mãos ou até mesmo viram pó.

A pesquisa não nasce pronta. Não temos ou dispomos, de antemão, das conclusões. Estas ainda acontecerão, e muitas vezes de um modo bem diferente dos auspícios e vaticínios que nos envolviam quando de sua gênese. O processo é longo, bem longo... Estamos diante de uma aposta, cheia de adrenalina, no porvir, no inacabado e no improvável. Delimitar um tema [o que estudar?], rascunhar e definir os objetivos [estudar para?], a justificativa [o porquê estudar?] e os procedimentos metodológicos [como estudar?], leva tempo e o novelo de linha, o fio condutor que nos ajuda a bordar e a reunir cada um desses pontos não é linear. O começo é intrigante, e às vezes, nessa fase, encontramos-nos sem sul ou norte, ora nos perdendo, ora nos encontrando e vice-versa. Não há como desde o princípio termos respostas na ponta da língua para todos as perguntas e problemas listados. Até porque, se já as tivéssemos, não faria qualquer sentido gastarmos nossas energias com algo já conhecido, sedimentado e sacramentado.

Tudo sempre está sendo, movendo-se, e é justamente nesse fluxo inacabado, que nós, ao pesquisarmos algo, precisamos mergulhar e, com muita atenção e paixão [por que não?], problematizar, articular e analisar o que nos interessa, o que nos impacta, sem nos perdermos ou nos descuidarmos de nossa responsabilidade social, ou seja, sem virarmos as costas para o compromisso coletivo que devemos ter a cada passo dado, a cada etapa cumprida [ou a cada etapa a ser revista], no intuito de não convertermos os nossos trabalhos em caprichos egocêntricos, em voluntarismos narcisistas, odes aos personalismos e às vaidades.

Aí está a boniteza da pesquisa, a sua capacidade de nos fazer [ou de nos proporcionar], com fundamentos e argumentos, experiências e práticas, erros e acertos, avanços e recuos: (i) ler e *desler* o nosso próprio meio; (ii) desautomatizar o que é ou costuma ser dito a respeito de um fato/evento/fenômeno/funcionamento/objeto; (iii) dar visibilidade às relações de força e de poder, às contradições, aos conflitos, às disputas e às desigualdades que costuram e determinam as nossas relações; (iv) favorecer o diálogo com a diferença e com o diferente, com o improvável, o ponderável e o imponderável.

Em uma pesquisa, não há como sairmos os mesmos que entramos. Não há como passarmos imunes às suas investidas e aos seus chacoalhões. Somos afetados por ela, da mesma forma que nós também a afetamos.

Neste recorrido de gratidão, [muitas] emoções e lembranças, sendo esta uma pesquisa que se propõe a analisar discursivamente prefácios e apresentações de algumas doutrinas e livros jurídicos, como ponto de partida, então, gostaria de ressaltar que as *tramas discursivas*, que constituem os processos de significação sobre os quais nos debruçamos, não são acessíveis por meio de um clique, de um estalar de dedos, muito menos estão em *stand by*, de prontidão, aguardando um comando de alguém para que apareçam. A trajetória para acessá-las é movediça, sem mapas, sem atalhos, com miragens e ilusões que devem ser, rigorosamente, evitadas, no intuito de nos esquivarmos das armadilhas preparadas por aquilo que está na superfície e que se mostra como evidente, como líquido, certo e inequívoco.

Para compreendermos as tramas discursivas que sustentam o tema que decidimos estudar, e, dessa forma, expormos os processos de significação em jogo, não podemos reduzir as nossas análises, exclusivamente, ao sentido que está estabilizado, que está à mostra, reluzente como uma película de verniz. Ao contrário, devemos interrogar a *interpretação* que o coloca em destaque, que o cristaliza como o único existente, como o verdadeiro, e não como mais um efeito autorizado e administrado pela ideologia, mecanismo que, ao mesmo tempo em que dissimula as suas pegadas e rastros, satura e consagra, como natural, e não como algo histórico, representações e percepções da vida social, fixando padrões, formatos, protocolos, rituais e imagens sobre isto ou aquilo.

Para muito além de uma saga *hollywoodiana* em busca de um conteúdo perdido nas/pelas entranhas de uma montanha ou de uma pirâmide, ou, para muito além de uma busca por um conteúdo, como é comum se ouvir por aí, escondido nas/pelas entrelinhas de um texto, à espera de ser revelado ou resgatado por algum leitor perspicaz, embrenhamo-nos pelos processos e relações discursivas que constituem e atravessam os

materiais didáticos [doutrinas e livros jurídicos] que circulam pelos cursos de graduação em Direito e pelos cursos preparatórios para concursos públicos, e como esses mesmos materiais didáticos – por não serem transparentes – significam [dizem o que é ou como deve ser] um ensino jurídico ideal, quais características deve apresentar, quais detalhes deve observar.

Na materialidade histórica de nossas relações, nada nem ninguém passa despercebido; nada nem ninguém sai ileso de um périplo inesgotável e recíproco de significações. Se estamos no mundo, estamos a todo momento interpretando – uma descrição, desde a mais simplória à mais sofisticada, elaborada com requinte de detalhes e que se atem, hipoteticamente, com neutralidade e rigor, a somente pontuar o que a paisagem oferece, é fruto de interpretações. E se estamos a todo momento interpretando, estamos a todo momento significando e sendo significados; estamos a todo momento, por mais imperceptível que possa ser ou parecer, retomando algo já-dito, já-significado em outro espaço-tempo, visto que – permitam-me o baile [ou o furdunço] com as palavras – *o sentido só faz sentido se já fez sentido antes*. Todo sentido possui uma memória. Todo sentido possui a sua historicidade, e esta é presentificada [atualizada] quando interpretamos.

Mas como tudo isso acontece? Ou, como tudo isso funciona no nível do discurso? É por aí mesmo que vamos! Fazendo esses e muitos outros questionamentos, explorando essas linhas de raciocínio, sem, por certo, excluirmos outras possíveis. É por essa trilha que, atentos ao material de análise, e com os pés mui bem assentados na teoria à qual nos filiamos, que tentamos visibilizar, em nossos gestos analíticos, o movimento dos sentidos, as suas fugas, deslocamentos e a forma como se textualizam.

Em face desses instigantes desafios, termos a oportunidade de estar na companhia de muitos e de recebermos constantemente o seu apoio para juntos fazermos essa travessia, não é apenas estratégico, do ponto de vista da *produtividade* e/ou da *eficiência* – termos, aliás, que, nesta tese, tendo em vista a nossa temática, muito nos sacudiram – mais do que isso, é encorajador, alentador e energizante. Tendo companhia fazemos maravilhas, conseguimos enfrentar titãs, dos mitológicos aos atuais, e, principalmente, conseguimos seguir adiante, dar o próximo passo, mesmo em meio às turbulências, tempestades e catástrofes.

Afinal, quem somos nós sem os muitos outros que nos acompanham? Sem os muitos outros que, de algum modo, ressoam em nós? Não podemos deixar de insistir e de sempre nos lembrar de que há multidões e muita história [muita história mesmo] não

somente nas palavras que enunciamos, mas em nossa constituição como sujeitos, no modo como significamos [a] e somos significados [pela] sociedade. Ler o mundo, portanto, suas particularidades, regularidades, constâncias e inconstâncias, mais do que um exercício individual, isolado e apartado *da terra que nos faz e do céu que nos embala*: é lançar um olhar sensível e problematizador para o amálgama de multidões, forças, embates, encontros e desencontros, que perfazem, determinam e administram, materialmente, as relações sociais e o modo como nós nos tornamos sujeitos; é compreender os funcionamentos e trabalhos que produzem e naturalizam o que está posto, o que é dado como certo e irrefutável; é observar, com curiosidade e inquietação, o que está sendo dito como um efeito resultante de uma interpretação.

Ladeado, então, felizmente, por muitas pessoas no desenvolvimento desta investigação – e tendo a dimensão de que este percurso não começou há somente quatro anos, quando iniciei os meus estudos no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso, mas há um bom tempo, a partir de inúmeras vivências que foram sendo reunidas graças à pujante parceria firmada entre professores, colegas, amigos e familiares – é que, com muita alegria, satisfação e carinho, agradeço:

- Aos meus professores do Ensino Médio, Rita de Cássia Pereira Borges, Geovani José da Silva, Marcilene Gomes e Salete Olegair Tramarin Neves de Oliveira Carvalho (mãe), da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres-MT – atualmente, Instituto Federal de Mato Grosso/Campus Cáceres-MT – que me despertaram o revolucionário interesse pela pesquisa científica e pela docência, carreira que, na disputa com outros desejos que já povoaram e alguns que ainda povoam a minha cabeça, sempre falou mais alto.

- Aos meus Professores da graduação em Direito da Universidade do Estado de Mato Grosso [2007/2 a 2012/1], César David Mendo [nosso afetivo e eterno Coordenador de Curso], Maria Cristina Martins de Figueiredo Bacóvis [Pita], Júlio César Bacóvis, Marilise Ana Deon Peterlini e Marina Andrade, que me incentivaram a me qualificar e a seguir a carreira docente universitária.

- Às minhas Professoras do Mestrado em Direito da Universidade Federal do Paraná [UFPR], Aldacy Rachid Coutinho, minha orientadora, expoente pensadora de uma perspectiva crítica do Direito e, especialmente, do Direito do Trabalho, e Tatyana Sheila Friedrich, brilhante jurista e pesquisadora do Direito Internacional Privado, referência nacional e internacional em migrações e refúgio, ambas imprescindíveis para a minha formação em direitos humanos e democracia.

- À Professora Joelma Aparecida Bressanin, orientadora desta tese, aguerrida, talentosa e experiente pesquisadora da Análise de Discurso materialista, sobretudo em sua interface com o ensino, pelo caloroso acolhimento, orientações, paciência e incontáveis trocas que me possibilitaram avançar, escrever e analisar meus materiais com confiança e sem titubear, mesmo tendo uma formação acadêmica em outra área do conhecimento.

- Às Professoras Maristela Cury Sarian e Milena Borges Moraes, do Curso de Letras da UNEMAT, pelas indicações e conversas iniciais sobre a Análise de Discurso materialista e pelo estímulo a fazer um doutorado na área.

- Ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso, pelo alvissareiro e plural lócus de formação, por promover pesquisas de altíssima envergadura e inserção na fronteira oeste brasileira, que são motivo de orgulho a todos nós, e por sempre estar de portas abertas para receber novos pesquisadores nacionais e internacionais, de diferentes áreas do conhecimento.

- Aos Professores membros da banca de qualificação e defesa desta tese, Cláudia Regina Castellanos Pfeiffer, da Universidade de Campinas (UNICAMP), Maraísa Lopes, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Ana Maria di Renzo e Flávio Roberto Gomes Benites, da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), pelas provocações e sugestões para esta e outras [futuras] pesquisas.

- Aos amigos que tive a chance de conhecer e dialogar ao longo destes últimos anos de muitas leituras, dramas e comédias, Rose Kelly dos Santos Martínez Fernandez, Patrícia Nattes dos Santos, Maria Norma Lopes Souza, Isael da Silva Sousa e Sylvain Anagonou.

- Ao querido amigo paranaense Matheus França Ragievicz, genial analista de discurso, que tive a sorte de encontrar por entre as aulas e os cursos a distância, nos tempos pandêmicos, e com quem pude trocar, despreocupadamente, por horas e dias a fio, diversas ideias sobre a teoria à qual nos inscrevemos e, igualmente, sobre os meus dilemas e crises existenciais, no âmbito da pesquisa e fora dela.

- Às Professoras Ana Maria di Renzo [Reitora da UNEMAT, de 2015 a 2018], Nilce Maria da Silva [Vice-Reitora da UNEMAT, de 2019 a 2022] e Vera Lúcia da Rocha Maquêa [atual Reitora da UNEMAT, de 2023 a 2026] pela confiança historicamente dispensada a mim, bem como pela honrosa oportunidade de trabalhar, há alguns anos, na Reitoria, e, assim, poder experimentar e aprender um pouquinho mais sobre o cotidiano institucional de uma Universidade que está em 47 municípios do estado de Mato Grosso

e se tornou, com a garra e a ousadia de sua comunidade, patrimônio do povo mato-grossense.

- Aos meus amigos de ontem, de hoje e de sempre, Franciane Zaina, Natália Gentil Lima, Neandro Vilalva Miranda, Adaiana Vana Queiros de Araújo, Deyvison Barreto, Ana Maria Cristofolini, Ana Paula Bisinoto Rojas, Ana Verônica Bisinoto Rojas, Roberto Peixoto Cordeiro, Danielle Cevallos Soares, Judá Leão Lobo, Solange Auxiliadora Cintra de Alcântara, Maria Izabel dos Santos [Bel], Waghma Fabiana Borges Rodrigues, Antonia Alves Pereira, Luzinete da Silva Magalhães e Rogério Antonio da Silva.

- Aos meus familiares – à minha avó Lelita, às minhas tias-avós Cleuza, Nice, Maria José e Marina, aos meus tios Paulinho, Dárcio e Gallo, às minhas tias Lina, Lupe, Bea, Bibba, Florinha e Beth, aos meus primos Waleska e Riva, e ao meu irmão Zé Carlinhos – que, com açúcar e afeto, cada um a seu modo, e em épocas diferentes da minha vida, estenderam-me as mãos e nunca mediram esforços para alimentar e me ajudar a realizar os meus [muitos] sonhos.

- À minha mãe, Salete Olegair Tramarin Neves de Oliveira Carvalho, e ao meu pai, José Carlos de Carvalho, faróis da minha existência.

- Ao meu companheiro de ritmos, cores e sabores, Patrick Masseron Nunes, pela caminhada conjunta em tempos estrelados, ensolarados e nebulosos.

Que as palavras e os seus sentidos continuem costurando os nossos passos, fortalecendo os laços que nos unem, provocando-nos, a partir de seus deslizes, a nos inquietar com o que está cristalizado, com o óbvio, com as certezas e as estabilidades, com o que *desde sempre*, supostamente, foi assim.

“A voz de meu avô arfa. Estava com um livro debaixo dos olhos. Vô! O livro está de cabeça pra baixo. Estou deslendo”. (Manoel de Barros, Livro sobre nada, [1996] 2013).

RESUMO

Esta tese, inscrita na área de concentração *Estudo de Processos Linguísticos* e na linha de pesquisa *Estudo de Processos Discursivos*, do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGL/Unemat), filiada à Análise de Discurso materialista, teoria que toma o discurso materializado na língua como o seu objeto de estudo, objetiva compreender o modo como, a partir dos discursos textualizados nos/pelos prefácios e apresentações de doutrinas e livros de Direito acerca de uma representação de língua, o ensino jurídico significa e é significado, e o modo como as suas práticas de leitura se instauram nesses processos. O *corpus* é composto por apresentações e prefácios, recortados de oito obras, de onde extraímos cada uma das sequências discursivas analisadas ao longo deste trabalho. Para a seleção de uma sequência e não de outra, como critério, elegemos a presença, nos enunciados, de dizeres sobre: a linguagem empregada, a escrita do texto e as habilidades didático-pedagógicas de seus autores. Em nossos gestos de análise, observamos que há, em funcionamento, nos materiais didáticos, discursos acerca de uma representação de língua idealizada, que é ao mesmo tempo clara e agradável e cujo uso é capaz de facilitar a aprendizagem. Esses discursos se relacionam constitutivamente com a forma-sujeito histórica capitalista que assujeita o sujeito, e, em razão de sua inscrição em uma rede de formações discursivas neoliberal, individualista e tecnicista, significam o ensino jurídico e as suas práticas de leitura, com fundamento e sob o viés da eficiência, firmando-a como o seu paradigma. Observamos, também, que nos dizeres sobre a linguagem, há, presentificado no intradiscurso, pré-construídos que ora sustentam a própria representação de língua proposta, justificando, como natural e unânime, a sua aplicação, ora retomam, pelos já-ditos, sentidos que consagram o tipo de linguagem, tradicionalmente adotada no ensino jurídico como inacessível, como uma prática a ser combatida.

Palavras-chave: Língua; Forma-sujeito histórica; Pré-construídos; Ensino jurídico.

ABSTRACT

This thesis, inscribed in the study of linguistic processes study area and in the research line study of discursive processes, of the graduate program in linguistics at the State University of Mato Grosso (PPGL/Unemat), affiliated with Materialist Discourse Analysis, theory that takes the discourse materialized in language as its object of study, aims to understand how, from the textualized discourses in/by the prefaces and presentations of doctrines and law books about a representation of language, legal education means and is meaning, and the way in which their reading practices are established in these processes. The corpus is composed of presentations and prefaces, cut from eight works, from which we extract each of the discursive sequences analyzed throughout this work. For the selection of one sequence and not another, as a criterion, we elected the presence, in the statements, of sayings about: the language used, the writing of the text and the didactic-pedagogical skills of its authors. In our analysis gestures, we observed that there are, in operation, in the didactic materials, discourses about an idealized representation of language, which is at the same time clear and pleasant and whose use is capable of facilitating learning. These discourses are constitutively related to the capitalist historical subject-form that subjects the subject, and, due to their inscription in a network of neoliberal, individualist and technicist discursive formations, signify legal education and its reading practices, based on and under the bias of efficiency, establishing it as its paradigm. We also observed that in the sayings about language, there are pre-constructed elements present in the intradiscourse that sometimes sustain the proposed language representation itself, justifying, as natural and unanimous, its application, sometimes they resume, through the already-said, meanings that consecrate the type of language, traditionally adopted in legal education as inaccessible, as a practice to be fought.

Keywords: Language; Historical subject-form; Pre-constructed; Legal education.

RÉSUMÉ

Cette thèse, inscrite dans le domaine d'étude des processus linguistiques et dans la ligne de recherche étude des processus discursifs, du Programme d'études supérieures en linguistique de l'Université d'État du Mato Grosso (PPGL/Unemat), affiliée à l'Analyse matérialiste du discours, théorie qui prend le discours matérialisé dans la langue comme son objet d'étude, vise à comprendre comment, à partir des discours textualisés dans/par les préfaces et les présentations de doctrines et de livres de droit sur une représentation de la langue, l'éducation juridique signifie et est sens, et la manière dont lesquelles leurs pratiques de lecture s'instaurent dans ces processus. Le corpus est composé de présentations et de préfaces, découpées dans huit ouvrages, dont nous extrayons chacune des séquences discursives analysées tout au long de cet ouvrage. Pour la sélection d'une séquence et non d'une autre, nous avons choisi comme critère la présence, dans les énoncés, de dictons sur: la langue utilisée, l'écriture du texte et les compétences didactiques-pédagogiques de ses auteurs. Dans nos gestes d'analyse, nous avons observé qu'il y a, en opération, dans les supports pédagogiques, des discours sur une représentation langagière idéalisée, à la fois claire et agréable et dont l'usage est susceptible de faciliter l'apprentissage. Ces discours sont constitutivement liés à la forme-sujet historique capitaliste qui assujettit le sujet et, du fait de leur inscription dans un réseau de formations discursives néolibérales, individualistes et technicistes, signifient l'éducation juridique et ses pratiques de lecture, fondées sur et sous le biais de l'efficacité, l'érigeant en paradigme. Nous avons également observé que dans les dires sur le langage, il y a des éléments préconstruits présents dans l'intradiscours qui tantôt soutiennent la représentation langagière proposée elle-même, justifiant, comme naturelle et unanime, son application, tantôt ils reprennent, à travers le déjà-dit, des significations qui consacrent le type de langage, traditionnellement adopté dans la formation juridique comme inaccessible, comme une pratique à combattre.

Mots-clés: Langue; Forme-sujet historique; Pré-construit; Formation juridique.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Capa e Prefácio da obra “Direito Civil: Comece pelo Básico”	38
Quadro 2 - Capa e Prefácio da obra “Introdução ao Direito: uma Introdução informal e didática ao Estudo do Direito”.....	39
Quadro 3 - Capa e Prefácio da obra “Manual de Direito Civil Contemporâneo.....	40
Quadro 4 - Capa e Prefácio da obra Direito Administrativo Descomplicado.....	41
Quadro 5 - Capa e Prefácio da obra O Manual Definitivo para entender a Filosofia do Direito.....	42
Quadro 6 - Capa e Prefácio da obra Direito Civil sem estresse!.....	43
Quadro 7 - Capa e Prefácio da obra Direito Processual Penal.....	44
Quadro 8 - Capa e parte do Prefácio da obra Direito Constitucional.....	45

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
-------------------------	----

CAPÍTULO 1

QUANDO SOMOS PEGOS PELAS DISCURSIVIDADES QUE ESTÃO EM MOVIMENTO NO/PELO CAMINHO

1.1 Sentidos de ensino jurídico e leitura: o alvorecer de um percurso analítico	23
1.2 Doutrinas e livros jurídicos: de fontes imediatas do Direito a corpus de pesquisa ..	30

CAPÍTULO 2

UMA LÍNGUA DE RESULTADOS PARA O ENSINO JURÍDICO E PARA AS SUAS PRÁTICAS DE LEITURA

2.1 Afinal, de que língua estamos falando?.....	51
2.2 Do cognitivo à forma-sujeito histórica: de que tipo de representação de língua estamos falando mesmo?.....	58
2.3 A autorização do que pode ou não pode ser dito: a representação de língua e a sua inscrição.....	70
2.4 Quando a clareza e a leveza, na língua, convertem-se em soluções desde-sempre recomendáveis: o funcionamento dos pré-construídos.....	76

CAPÍTULO 3

QUANDO LER E ENSINAR SE CONVERTEM EM UM EXERCÍCIO DE COMUNICAÇÃO

3.1 O real da língua e o real da história: desestabilizando a previsibilidade dos sentidos	89
3.2 Uma etiqueta para a linguagem: a proposta de uma associação infalível para o ensino jurídico.....	99
3.3 A comunicação como a medida de todas as coisas: os materiais didáticos, a linguagem e o seu público-leitor	111

CAPÍTULO 4

O JÁ-LÁ DE UMA ASSOCIAÇÃO INFALÍVEL PARA A LINGUAGEM: A EFICIÊNCIA E AS SUAS UTILIDADES

4.1 Clareza e leveza: mudar para continuar tudo como está	121
4.2 A eficiência como um paradigma para a linguagem: ou a nova roupa do rei?.....	126
4.3 A clareza roubando a cena: o sempre já-lá do que nunca deixou de ser	138

CONSIDERAÇÕES FINAIS	153
-----------------------------------	-----

REFERÊNCIAS	163
--------------------------	-----

INTRODUÇÃO

Deslocando-nos de uma abordagem conteudista, que busca marcar ou colocar em relevo a mensagem, o que está sendo transmitido, a essência do que foi ou está sendo dito, como se a produção e a circulação dos sentidos pudessem ser controladas, não obstante a sua determinação histórica e a sua historicidade, para uma abordagem discursiva, que investe na compreensão do discurso materializado na língua, decidimos problematizar o modo como o ensino jurídico e as práticas de leitura sugeridas significam e, especialmente, são significadas, em prefácios e apresentações de doutrinas e livros jurídicos.

Como professor de Direito, e analista de discurso em formação, fui atraído por alguns enunciados presentes em materiais didáticos, que, desde meados da década de 90, com propostas e formatos específicos, começaram a ser elaborados e a circular, com uma certa recorrência, pelas academias e cursos preparatórios para concursos públicos.

Apesar da propaganda amplamente difundida pelas editoras, divulgando seus catálogos de livros e prometendo resultados favoráveis, caso sejam admitidas, bem como, apesar das palavras elogiosas dos prefaciandos e apresentadores, presentes na superfície linguística, fomos pegos e provocados pelos dizeres acerca de uma representação de língua em funcionamento – fixada como *fiel da balança* para o sucesso ou o insucesso da aprendizagem e das práticas de leitura – cujos efeitos trazem pistas, *pegadas na areia*, do modo como o ensino jurídico e as suas práticas de leitura significam e são significadas.

Com fundamento na Análise de Discurso materialista – teoria que trabalha no entremeio de três áreas do conhecimento: a Linguística, o materialismo histórico e a psicanálise – entendemos que a definição, a justificação e a recomendação, nas obras observadas, de uma maneira específica de se explicar o conteúdo programático do Direito, por meio do uso/aplicação de uma linguagem com predicados particulares, com vistas a uma aprendizagem mais eficiente, para além de ser uma preocupação didático-metodológica, direciona e estabelece, no nível discursivo, interpretações e conceitos sobre o que é ensinar e ler temas jurídicos, dentro ou não de um espaço acadêmico, bem como sobre o que é o próprio Direito.

Em nossas incursões, não tomamos as obras jurídicas como meros instrumentais a divulgar e/ou a auxiliar os estudos em Direito, de forma transparente e administrável pelo seu usuário, por aquele que as adquire, que paga por seu preço, embora essa seja a ilusão produzida e naturalizada ideologicamente, que enreda o sujeito.

Em que pese tomarmos as obras jurídicas como unidades de análise, e não como unidades de sentido, encerradas em um significado único, nós também as tomamos como tecnologias, posto que:

(i) Circulam nos espaços educacionais de formação e/ou de complementação de estudos, afetando e sendo afetadas, demarcando posições, sugerindo e normalizando condutas acerca da produção do conhecimento.

(ii) Dividem, segundo uma relação contraditória de forças, na sociedade burguesa, o que e o modo como deve ser ensinado e lido algo para/por alguns e para/por outros. Em outras palavras, dividem e organizam, de um lado, quem tem, ou pode ter, acesso a um ensino e a uma leitura, que, qualitativamente, problematizem seus próprios pressupostos, que estimulem o aprofundamento dos fundamentos dos assuntos que se incumbem; e, de outro lado, quem tem, ou pode ter acesso, a um ensino e a uma leitura que, quantitativamente, promovam o acúmulo do que já está posto [como um dado, um indicador], reúnam e sistematizem informações, incentivem a capacitação, com o objetivo de que o sujeito consiga atuar, no mercado profissional, contribuindo para a sua operacionalidade e para a reprodução de suas estruturas de opressão e de exclusão.

(iii) Constituem o mecanismo imaginário que produz imagens dos sujeitos, assim como dos objetos de ensino, fixando expectativas e idealidades sobre: o que um livro deve apresentar para ser considerado bom, no caso, uma linguagem que associe *clareza* e *leveza*; o que é, como deve ser e com o que deve se preocupar um autor de livros jurídicos, um professor e um estudante de Direito, estando na graduação ou em um curso preparatório.

Tomados por nós, então, como tecnologias, e não como meros recursos metodológicos e instrucionais, as doutrinas e os livros jurídicos, à luz das proposições da Teoria do Direito, ademais de serem classificadas como uma das fontes mediatas do Direito, como um ambiente científico de produção e debate de suas teses e configurações, como materiais para o ensino e divulgação dessa área do saber, permitem-nos investigar que discursos constituem e a quais outros se relacionam os efeitos de sentido produzidos sobre o ensino jurídico, práticas de leitura e Direito, quando a aprendizagem, sob o pretexto da eficiência, é vinculada à adoção de um aparato languageiro, de uma etiqueta linguística.

Partindo dessas inquietações, do aporte e das posições teóricas mencionadas, começamos o nosso percurso. E à medida que fomos ladrilhando o caminho, etapa a etapa, outras inquietações foram emergindo, outros funcionamentos e direções de sentido foram

aparecendo em meio às nossas reflexões, ora discretamente, ora indiscretamente, levando-nos tanto a nos aventurar por paragens que nos possibilitaram ampliar as discussões aventadas até então, quanto a projetar e sugerir, para o futuro, para próximas pesquisas, nossas, ou, quem sabe, de outros pesquisadores, camadas, nuances e movimentos observados, que, por extrapolarem a delimitação de nosso tema, a constituição do *corpus* e as sequências discursivas que recortamos, não pudemos, por ora, investir, mas que, direta ou indiretamente, também nos instigaram a prosseguir.

Esta tese se constitui pela costura de quatro capítulos que se relacionam reciprocamente. Quatro frentes interdependentes, em que nos dedicamos, com vagar, aos desdobramentos de nosso tema, as suas reverberações, deslindes e entradas. Traçamos uma trajetória analítica somente possível de ser vislumbrada em retrospectiva, ou seja, depois de já trilhada. Embora nos pautemos nos objetivos propostos, as voltas que fazemos, ou precisamos fazer, não são previsíveis, não são deliberadamente premeditadas. Mesmo guiados pelos nossos objetivos, não temos uma antecipação, um resumo de nosso itinerário; não temos uma nítida visão das veredas, tortuosas ou não, que teremos pela frente. Os dispositivos teóricos não estão prontos, já preparados, para que os subsumamos aos nossos materiais. Não estamos diante de uma aplicação direta entre teoria [ou entre uma categoria teórica] e um objeto, mas de um ou mais dispositivos que se mexem, que ganham outras formas, outras configurações e irradiações, a depender do seu encontro com o que está sendo analisado, e, sem sombra de dúvidas, a depender do analista que os está mobilizando. Se os sentidos nos escapam e a sua determinação independe da vontade do sujeito que enuncia, como, então, aprisioná-los dentro de fronteiras rígidas de alguns conceitos [e/ou dispositivos]? Assim, sem perder de vista o *corpus* e a teoria à qual nos filiamos – atentos, por suposto, às suas porosidades – é que conseguimos propor e realizar este estudo.

No primeiro capítulo, “Quando somos pegos pelas discursividades que estão em movimento no/pelo caminho”, apresentamos os objetivos da pesquisa, a sua justificativa, o *corpus* de análise, a sua delimitação e as condições de produção. Detalhamos os nossos passos iniciais, as nossas primeiras inquietações e indagações, o encontro com os materiais, a opção pelas doutrinas e livros jurídicos, e pelos seus prefácios e apresentações, e destacamos a regularidade que nos chamou atenção em todos eles – dizeres sobre a escrita dos autores, sobre o modo como articulam e se apropriam da língua para exporem o que propõem – e que serviu de critério para que recortássemos as oito sequências discursivas analisadas.

No segundo capítulo, “Por uma língua *de resultados* para o ensino jurídico e para as suas práticas de leitura”, debruçamo-nos sobre os significantes que se referem à língua, com a finalidade de compreendermos como a significam e como a sustentam, como a colocam em destaque, em perfeita harmonia e aceitação, e como os seus discursos jogam com a forma-sujeito histórica [capitalista] que assujeita o sujeito, com aquilo que o delinea social, histórica e politicamente, e não com aspectos biológicos, com a sua psiquê, com um comportamento seu. Afinal, de que língua estamos falando e como ela estabelece uma ponte de fluxo livre e contínuo entre o que precisa ser estudado e a efetividade da aprendizagem? Lançar mão de um aparato linguageiro como esse, com essas qualidades, seria então a salvação da lavoura? Permitiria um incremento na formação dos estudantes, no âmbito dos cursos de graduação? E, no caso dos cursinhos, permitiria, com mais facilidade, que os concurseiros realizassem os seus sonhos? Obtivessem a tão aguardada aprovação?

No terceiro capítulo, “Quando ler e ensinar se convertem em um exercício de comunicação”, damos visibilidade aos efeitos de sentido produzidos pela associação supostamente infalível de qualificativos, que constitui e alça a representação de língua, em funcionamento nos/pelos materiais didáticos, ao patamar de ferramenta formal, cindida do conteúdo, capaz de trazer praticidade aos estudos, de facilitar o entendimento, de permitir a comunicação, e, como consequência, no teatro das evidências, capaz de assegurar, acima de tudo, a aprendizagem. Assim, nesta etapa analítica, ocupamo-nos em buscar compreender como essa representação de língua se relaciona consigo mesma – como se significa, segundo quais forças, quais imaginários e critérios; como ela se relaciona com a elaboração das obras, com a sua escrita, com a sua composição e organização; como ela passa a pautar e a concentrar em si, na presença ou na ausência de certos atributos – de acordo como são tomados – as discussões acerca do que é o ensino jurídico e a leitura, bem como as discussões acerca dos rumos ou do que é mais recomendável ter/fazer, quando o assunto ou o *X da questão* é justamente esse: o ensino jurídico e a leitura.

No quarto capítulo, “O já-lá de uma associação [in]falível para a linguagem: a eficiência e as suas utilidades”, exploramos a eficiência, suas marcas e os seus discursos, como um paradigma da/para linguagem, como uma preocupação imperiosa e inadiável, que atesta a adequação e a capacidade dos materiais didáticos de atingirem, de forma certa, um alvo desejado. Soa natural, então, que uma boa obra, a mais recomendável, a despeito do que aborda, é aquela que, por meio da linguagem empregada e das

características que esta reúne, especialmente, a clareza e a leveza, consegue, sem esforço, transmitir, passar adiante, o que importa, o que vale a pena, o que pode ser cobrado em uma prova e/ou em um concurso público.

Como mote e fio condutor de nossas discussões, conforme pormenorizaremos, a linguagem – como uma ferramenta didática, ou como um método, ou uma metodologia eficaz para a aprendizagem – não precede a realidade, não é fruto de um fluxo de consciência controlável, de atos mentais e/ou de um pensamento que a cria, antes de sua experiência material na concretude. A sua constituição e a constituição daquilo que é dito sobre ela não estão aquém ou acima da história, de suas contradições, da luta de classes e dos próprios sujeitos, sendo imprescindível: que a compreendamos de uma forma menos ingênua; que nos atentemos para a sua materialidade discursiva, sede da ideologia; que ponderemos, com base em um dispositivo analítico não categórico, aberto para questionamentos, o modo como a estamos considerando em nossas práticas de ensino e de leitura, e, por reciprocidade, o modo como essas práticas estão sendo significadas por uma representação sua, eleita como magistral. Mais do que uma ferramenta a serviço de..., a linguagem, como materialidade do discurso, é um lugar de disputas, de desigualdades, de forças dominantes e dominadas, um terreno fértil para semearmos e cultivarmos investigações que não esmoreçam quando confrontadas com as evidências ideológicas; investigações que não se aquietem diante de seu sonífero desmobilizador.

CAPÍTULO 1

QUANDO SOMOS PEGOS PELAS DISCURSIVIDADES QUE ESTÃO EM MOVIMENTO NO/PELO CAMINHO

1. 1 Sentidos de ensino jurídico e leitura: o alvorecer de um percurso analítico

Às voltas com a contemporânea fase neoliberal do modo de produção capitalista – racionalidade, que, para além de um projeto adstrito ao campo econômico, passou a pautar os planos, programas, prioridades e ações da/para a educação, bem como a estabelecer, segundo um irretocável receituário empresarial, outros paradigmas e filtros para os sujeitos [professores e estudantes] e para a relação destes com a produção de conhecimento (Cf. LAVAL, 2004) – disseminaram-se, no Brasil, a partir da metade da década de 90, e, com mais força, a partir dos anos 2000, novos Cursos de graduação em Direito¹, ofertados, em sua maioria, por Instituições privadas de Ensino Superior², e cursos jurídicos não acadêmicos e independentes, ofertados por temporada e por demanda, os chamados *cursinhos*, com a finalidade de preparar candidatos para as provas dos concursos públicos, que, na época, e, nas décadas seguintes, expandiram-se em todos os níveis da Administração Pública, e, também, para o exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), cuja aprovação, desde 1994, tornou-se um requisito obrigatório para o exercício da profissão.

Diferentemente da proposta de uma graduação em Direito, que, de acordo com as previsões das Diretrizes Curriculares Nacionais vigentes, deve, ao longo de, no mínimo, três mil e setecentas horas – guardadas as devidas particularidades de um Projeto Pedagógico de Curso para outro – estimular reflexões que alinhem teoria e prática, fomentar a elaboração de projetos de ensino, pesquisa e extensão, ou mesmo aprofundar-se, mais detidamente, em questões do cotidiano jurídico, ou nos pormenores da dogmática jurídica propriamente dita, a proposta dos cursos jurídicos preparatórios para concursos públicos e para o exame da OAB consiste em revisar matérias, apresentar as

¹ Segundo dados do Censo da Educação Superior, promovido pelo Inep, publicados em matéria do site jurídico JOTA, em 1995, no Brasil, tínhamos em funcionamento 235 cursos de Direito, em 2013, o número saltou para 1.149, em 2017, alcançou 1.203, e, em 2018, já somavam 1.502: “o que significa que ao longo de 23 anos o crescimento foi de 539%” (FREITAS, 2020).

² Em face dessas condições de produção, ou em consonância com esse cenário de oferta de cursos de graduação em Direito, primordialmente pelas instituições privadas, que se ampliou no Brasil, nas últimas décadas, agregamos, que, em 08 de março de 2023, o Ministério da Educação, por meio da Portaria n. 398, publicada no Diário Oficial da União, instituiu um grupo de trabalho, de caráter técnico, para verificar a viabilidade de abertura de cursos de Direito, Odontologia, Enfermagem e Psicologia, na modalidade de educação a distância.

singularidades e o perfil das bancas responsáveis pela elaboração de provas de concursos, treinar técnicas e macetes de memorização, simular testes, corrigir exercícios de fixação ao final das aulas, orientar a resolução de situações-problema, enfim, capacitar os estudantes, torná-los competentes, treinados e preparados para o certame que almejam realizar, respeitando, estritamente, as exigências do respectivo edital, considerado, no jargão desse meio, como a *lei do concurso*.

Do ponto de vista didático-pedagógico, para atender a esse nicho de mercado nascente e em expansão, ou seja, para atender às necessidades e às expectativas dos leitores oriundos dos cursos de graduação [dos já existentes e dos novos] e, principalmente, dos cursinhos preparatórios, mais voltados, conforme assinalamos, ao instrucional, ao rendimento e à progressão dos conteúdos, materiais didáticos mais adequados e convenientes, segundo as promessas de seus autores e das editoras – livros, doutrinas, apostilas, sinopses, legislação comentada, interpretada e/ou anotada, mapas mentais, dentre outros – foram e seguem sendo elaborados, tendo em vista o seu apelo ao didatismo, à praticidade e ao utilitarismo.

Editoras especializadas em obras jurídicas, com distribuição nacional – *Lumen Juris*, Grupo Editorial Nacional (GEN), *Juspodivm*, Fórum, Rideel, por exemplo – entraram, nas últimas décadas, na disputa comercial por leitores: ora publicando obras específicas para os concurseiros; ora indicando que os livros jurídicos de seus catálogos, não obstante a profundidade das explicações, atendiam às exigências das provas; ora divulgando o currículo de seus autores, suas aprovações em concursos públicos, os cargos públicos já ocupados – Desembargador, Magistrado, Procurador da República, Promotor, Advogado etc. – e as atividades e atuações de destaque já desenvolvidas por eles [consultorias, arbitragens, mediações, conferências, palestras, intercâmbios], no intuito de balizar a escrita dos textos.

Foram alguns desses materiais didáticos, publicados, em especial, na segunda década do século 21, que, atravessados pelas “condições de produção” inicialmente descritas [dentre outras ainda por descrever conjuntamente] – ou seja, atravessados pelas circunstâncias da enunciação, pelo contexto imediato, o “aqui-agora” do dizer [a ser analisado], e pelas circunstâncias sócio-históricas (ORLANDI, [1999] 2015, p. 28-29) (DELA-SILVA et al., 2022, p. 43) – e, igualmente, saturados com promessas, compromissos e votos de uma aprendizagem eficaz, de uma leitura prazerosa, sem contratempos e desalentos, sem rodeios e descaminhos, às custas do hábil emprego de uma linguagem que *tudo pode prever* e por meio da qual *é possível se dizer tudo*,

manejada, aliás, por um sujeito que dispõe, ou que, com esforço, poderá dispor, dessas mesmas características, inquietaram-nos a buscar compreender, à luz dos discursos formulados e colocados em circulação por uma representação de língua em funcionamento nas doutrinas e nos livros jurídicos selecionados por nós, o modo como o ensino jurídico significa e é significado, e as práticas de leitura que se instauram nesses processos.

Transitando, a princípio, pelos meandros de um imaginário de linguagem, que, conforme detalharemos, atribui o sucesso ou o fracasso, a eficiência ou a ineficiência, das práticas de ensino jurídico e de leitura, ao modo como o autor de uma obra se expressa, como escreve e como se comunica, mais do que questioná-lo propriamente [aceitando-o ou o repudiando], como motor e motivo de nossos passos e análises, provocamo-nos a refletir sobre como os discursos engendrados por esse imaginário se constituem e produzem seus efeitos. E, igualmente, que articulações, inscrições e processos de significação sustentam os efeitos assentes e convergentes, funcionando nos materiais, de que:

(i) Haveria uma linguagem padrão, a ser respeitada, a ser fielmente seguida, para a escrita das doutrinas e dos livros jurídicos.

(ii) Haveria um modo específico de se explicar a matéria, que pudesse favorecer de forma direta, objetiva e eficiente o entendimento dos leitores.

(iii) Haveria uma maneira particular de se concatenar as ideias que facilitasse o entendimento, que detalhasse as suas características e que contribuísse, conseqüentemente, para a obtenção de resultados mais promissores na aprendizagem.

(iv) Haveria uma linguagem que franqueasse ao leitor apreender as informações mais relevantes, sem muitas dificuldades, e conseguisse, ao mesmo tempo, retê-las e armazená-las na memória.

(v) No contexto do ensino jurídico e das práticas de leitura, se tivéssemos materiais didáticos escritos com um *aparato linguageiro* capaz de tornar o que fosse turvo em algo cristalino, em algo perceptível a todos os olhos e de fácil disseminação, soaria, na busca por eficiência e produtividade, convidativo e atraente, um aporte irrecusável, o *mapa das minas*.

Ainda na linha desse imaginário de linguagem em circulação, se tivéssemos a tiracolo e pudéssemos utilizar um aparato linguageiro como o descrito, os ementários das disciplinas, tanto aqueles mais densos, quanto aqueles mais simples, não gerariam maiores preocupações, nem para os autores, quando estivessem elaborando suas obras,

nem para os leitores, quando estivessem lendo, pois o que estivesse programado para ser ensinado ou lido, basicamente, não variaria, as explicações e as discussões, praticamente, seriam as mesmas. Questões de *fundo* e de *mérito*, tal como são compreendidas no meio jurídico, nesse sentido, não estariam sujeitas a diversificações e aperfeiçoamentos consideráveis, talvez até pudessem ser atualizadas, em razão das sucessivas alterações legislativas e jurisprudenciais, mas nada para muito além disso.

A linguagem, contudo, teria outro *status*. Ela receberia um outro tratamento, um outro investimento, seria o diferencial, o *turning point*, posto que, com a adoção de um formato seu *standard*, ruídos e barreiras, dentre outros inconvenientes, seriam afastados. Os autores, valendo-se do instrumental recomendado, conseguiriam, com a sua obra, abrir caminhos na multidão, enraizá-la, torná-la aceita, pública e notória, enfim, conseguiriam chegar, sem muitos embaraços, aos seus leitores, e estes, por conseguinte, de posse daquele material, de escrita oportuna e bem trabalhada, fazendo a sua leitura, conseguiriam encontrar respostas para as suas necessidades. Neste caso, a mensagem – entendida como aquilo que precisa ser dito, ou como aquilo que se deseja transmitir – chegaria ao[s] seu[s] destinatário[s], e outros fatores, aspectos e variantes, como afirmamos [de acordo com aquele imaginário], manter-se-iam constantes, não interviriam em sua trajetória, pois a providência mais importante já fora tomada: a observância de uma linguagem livre de *subjetividades* e de valores, dócil, domesticável, capaz de tudo explicar e, conseqüentemente, de afugentar o incerto, a indeterminação e a dúvida.

Se houvesse, assim, uma linguagem que tivesse cada uma das propriedades fartamente anunciadas e que pudesse ser aplicada com o objetivo de aprimorar o ensino jurídico e as práticas de leitura – se, de fato, esse fosse o caminho, se essa fosse a fórmula mais acertada para otimizar os resultados esperados, e não fosse, ao contrário, apenas mais um, dentre tantos outros efeitos de sentido produzido – que lugar teria [o] ou caberia [ao] trabalho de interpretação?

Isto é, partindo do pressuposto de que, por intermédio de uma linguagem, com características específicas, conseguiríamos dizer tudo o que precisássemos e explicaríamos tudo o que fosse requisitado pelos programas de disciplinas das graduações em Direito e pelos conteúdos programáticos dos concursos públicos – *sem deixar pedra sobre pedra*, o que, então, restaria ao leitor? Como ele se relacionaria com o objeto dado a ler? Decodificando o código empregado pelo autor na elaboração do texto? Garimpendo, na literalidade, palavra por palavra, segundo o entendimento de que cada uma possui um significado genuíno, latente, único? E se essa fosse a via, que [outros]

espaços de significação se abririam para o leitor? Que [outros] gestos de interpretação seriam autorizados aos leitores a partir do que lessem? E como esses sujeitos se constituiriam nessas relações?

Envoltos por essas e por tantas outras questões e compromissos, que tomamos como aporte teórico, para a construção de nosso percurso de pesquisa e de escrita, a Análise de Discurso materialista, fundada por Michel Pêcheux e colaboradores, na França, na década de 60, e reterritorializada³ e trabalhada por Eni Puccinelli Orlandi, no Brasil, a partir da década de 80.

A Análise de Discurso nos acompanhou, ao longo desta nossa trajetória, desde a delimitação do *corpus* aos resultados de nossos gestos analíticos. E nos acompanhou não como um lugar de referência estático, uma categoria teórica pronta e acabada, com noções disponíveis para o nosso uso [consumo], em um típico exercício de subsunção [hermenêutica] ou silogístico, que acaba por legitimar o que já está naturalizado, produzindo o mesmo como se fosse algo diferente [novo, inédito], e reproduzindo o *status quo* das relações sociais e da ciência, como se ambas pertencessem a [ou constituíssem] mundos diferentes, distantes, cuja aproximação só devesse ocorrer, enquanto um imperativo, em momentos oportunos, convenientes; e como se o conhecimento científico e o social não fossem *frutos de uma mesma árvore*, no sentido de que afetam e se afetam ao mesmo tempo.

Para nós, a teoria nos acompanhou como um lugar de referência, de estímulo e de provocação, que está em movimento, e que, portanto, não está encastelado ou ensimesmado. Um lugar que problematiza as suas contradições, e que está aberto para a compreensão de outros sentidos.

Enquanto analistas de discurso, a teoria não será *manejada* como um recurso utilitário, funcional, de modo a nos permitir buscar, no entorno, coisas-a-saber, como se o sentido daquilo que investigamos estivesse *sempre-lá*, dado, à mostra ou escondido, cabendo a nós, pesquisadores, duas [únicas] tarefas: a de decifrá-lo e a de revelá-lo.

A teoria não está, simplesmente, preparada para o uso – intocada, sem vicissitudes ou imperfeições – como se para acioná-la, ou bastasse apertar um botão, e a sua *engenharia* seria posta a serviço do pesquisador; ou bastasse colocar uma lente de aumento, e esta aproximaria o pesquisador de seu objeto, permitindo-lhe enxergá-lo com mais perícia.

³ Sobre a contribuição de Eni Puccinelli Orlandi para os estudos discursivos no Brasil, *vide* Mariani (2018, p. 36-49).

O nosso *observatório* não está plenamente e indiscutivelmente formado, para que, por meio dele, e só assim, acessemos de forma fecunda o que desejamos estudar. Para cada análise, um dispositivo analítico outro, no batimento entre descrição e interpretação [do *corpus*], irrompe-se.

O nosso observatório está em construção e suscetível a questionamentos, porque ao mesmo tempo em que nos auxilia a dar visibilidade às contradições que constituem o nosso objeto, também nos permite trabalhar com as suas próprias contradições, com os seus limites e com a possibilidade de esgarçá-los.

Assim, não se trata de estabelecermos, a partir da teoria, uma *relação de causa e consequência* sobre o que estamos analisando, com base no que vemos ou acreditamos ver empiricamente. E, menos ainda, trata-se de uma ratificação do empírico – quando se procura dar ares científicos a um fato apreensível, ou quando se procura dar ares de cientificidade a uma teoria, tentando validá-la por meio de um fato – mas de se interrogar, segundo Orlandi (2012a, p. 21), “a própria interpretação” [que movimentos ou por quais direções os sentidos estão sendo conduzidos?]. Trata-se de explorarmos e questionarmos o *corpus* desde uma outra instância de escuta, a do discurso, tomando os sentidos produzidos, nas/pelas materialidades significantes em apreço, ao expormos a sua opacidade, como efeitos possíveis, e não os únicos, ou os verdadeiros.

Nessa linha, agregamos, ainda, que, consoante a nossa filiação teórica, não nos dedicamos a:

(i) Construir uma narrativa a respeito de um fato, tal como ele se apresentou, ou tal como consagrado em uma memória institucionalizada.

(ii) Oferecer uma explicação lógica, sistemática e/ou jurídica sobre um determinado tema, validando os argumentos apresentados, cumulativamente ou não, com artigos de textos de leis, com trechos da jurisprudência dos tribunais superiores, ou com uma lista de informações e índices oficiais extraídos de bancos de dados abertos à pesquisa, ora nos fiando na imparcialidade e na neutralidade da linguagem legal – pois como dizem os compêndios jurídicos, a lei é *geral* e *abstrata*, feita para todos, sem distinções, e normatiza uma conduta genérica, não um caso concreto específico; ora nos fiando na veracidade da linguagem matemática, na sua exatidão – pois como dizem os analistas econômicos e os tecnocratas, os números não mentem, mesmo que sejam espremidos.

(iii) Descrever apenas um episódio histórico, situando-o no tempo e no espaço, pontuando, cronologicamente, momentos julgados como os mais relevantes, ou como os

mais decisivos para uma [dita] História com *H* maiúsculo, uma História dos grandes acontecimentos, dos ícones e heróis, dos vencedores, das classes dominantes.

Dedicamo-nos a compreender o mecanismo de produção discursiva, ou do fato, ou de um determinado tema, ou de um episódio histórico, a despeito das evidências produzidas pela ideologia, que apaga, em seu funcionamento, os processos de constituição, formulação e circulação dos sentidos, tornando-os óbvios, notórios – *desde sempre assim* – como se carregassem consigo uma essencialidade imutável, inerente, ou fossem direcionados a ter este ou aquele significado, segundo a vontade daquele que enuncia.

A Análise de Discurso materialista, por meio de dispositivos teóricos e analíticos, permite-nos compreender o trabalho da ideologia, articulando, em seu funcionamento, a língua, como o lugar de materialização do discurso, o sujeito, descentrado e que ocupa uma posição, inscrita em uma formação discursiva, para enunciar, e a história, como o espaço de produção, circulação e determinação dos sentidos.

Não há como nos aventurarmos pela compreensão do modo como o ensino jurídico significa e é significado, dentre outros objetivos, sem nos atentarmos para a condição de que a língua, enquanto uma materialidade linguística e discursiva, é opaca; de que o sentido que se toma de sua literalidade é apenas uma fresta, um eco do *real*; de que a língua não é um código a servir para a interação e a comunicação, mas parte constituinte do conhecimento e do sujeito; de que o que é dito, assim o é, porque o sujeito fala desde uma posição-sujeito ocupada [com características e posturas esperadas], que se inscreve, por sua vez, em uma formação discursiva, ou em uma rede de formações discursivas; de que se há o dito, há o não-dito, também em funcionamento; de que o discurso não se refere a um substantivo a dar nome ao que se expressa na oralidade, mas se refere a um objeto em que o social e o histórico se encontram, de onde o sentido emerge, onde é produzido – não de si e para si, com independência, sem a nada se assujeitar, sem a nada se relacionar – mas por meio do trabalho da ideologia, enquanto prática significativa, que relaciona, simbolicamente, repetimos: o sujeito, a história e a língua.

Desconsiderar a língua, o sujeito e a história, bem como o trabalho da ideologia, é promover uma leitura em que se procura *captar* somente o que se apresenta, *o que é autorizado a ser visto*. É partir do pressuposto de que as doutrinas e os livros jurídicos em geral são instrumentos de aprendizagem autônomos, harmônicos, sem contradições,

elaborados de forma neutra e podendo ser interpretados do mesmo modo, sem desvios ou deslizes por todos; ou de que esses materiais *são como são* em função da exclusiva argúcia de seus autores, da maneira como escrevem, de como mobilizam a língua a seu favor e a favor da aprendizagem, ou da eficiente antecipação que fazem de seus futuros leitores, de suas dificuldades, de seus interesses e de seus objetivos.

Assim, ao buscarmos compreender o modo como o ensino jurídico significa e é significado, e, da mesma forma, ao buscarmos compreender as práticas de leitura instauradas nesse processo, a partir da representação de língua, em funcionamento nas doutrinas e nos livros jurídicos, pretendemos investigar os processos de significação que constituem o *corpus*, perguntando-nos a respeito: (i) dos gestos de interpretação que os alicerçam e de como esses gestos se constituem; (ii) das evidências ideológicas acerca do Direito, como área do conhecimento, como espaço de ensino e meio para a atuação profissional, bem como das evidências ideológicas acerca das doutrinas e livros jurídicos [como devem ser estruturados, lidos, utilizados e recomendados?]; (iii) dos pré-construídos retomados e presentificados nas formulações; (iv) das inscrições de suas discursividades [onde se inscrevem, nesta ou naquela formação discursiva, ou, nesta ou naquela rede de formações discursivas?]; (v) das formas de assujeitamento históricas do sujeito e do seu processo de individuação pelo Estado [afinal: quem é o público-leitor pressuposto pelas doutrinas e livros jurídicos? Que funcionamentos discursivos o delimitam, que o subjetivam, que o tornam quem é?].

1.2 Doutrinas e livros jurídicos: de fontes imediatas do Direito a corpus de pesquisa

Quais são as fontes do Direito? É muito comum ouvirmos essa pergunta nas primeiras aulas das disciplinas de Direito Civil I: Parte Geral, ou de Introdução ao Estudo do Direito I, ou de Teoria [Geral] do Direito, na graduação, e, a depender das exigências dos editais para concursos públicos, também, nos cursinhos. Mas antes de respondê-la, e situar desde já, seguindo a pista lançada pelo próprio título deste tópico, nos termos da Teoria do Direito, a doutrina jurídica como uma das fontes do Direito, seria recomendável fazermos duas outras perguntas, que guardam estreita relação com a primeira: *O que é o Direito? E à qual sistema jurídico o Direito brasileiro se filia?*

Como a primeira pergunta, as duas outras não tardam em aparecer no início da graduação em Direito, até porque as suas respostas se cruzam, intercambiam-se, sustentam-se, mutuamente. Considerando o escopo deste trabalho, convém ressaltar que, mesmo que tenhamos transitado [pelo], ou partido [do] Direito, não fizemos uma análise

jurídica sobre as questões apresentadas, tampouco sobre o tema delimitado. Contudo, tendo em vista os materiais que problematizamos, bem como as condições de produção que os constituem, reputamos como necessário o registro, ainda que breve, do *estado da arte* das abordagens sobre o Direito e suas filiações, para, então, na sequência, retornarmos às fontes.

Do filósofo grego Platão aos dias de hoje⁴, percorrendo uma linha de pensamento não cronológica, e não evolutiva, a depender do referencial e do modo de se estabelecer os seus pressupostos e os seus fundamentos, muito já se discutiu e se conceituou acerca do Direito, não havendo, portanto, um consenso sobre qual seria a definição mais correta, ou sobre aquela que mais conseguiria *traduzir* [no afã da completude, por suposto] as suas características e os seus intentos. Multiplicidade de definições, que, para nós, longe de ser uma fragilidade, ou um quadro caótico a ser ordenado, ou repudiado, ressalta o papel da história em sua determinação – o seu ritmo, os seus movimentos de conservação e/ou de transformação, as estruturas e os mecanismos [materiais e imateriais] que produzem e justificam o que circula e soa como comum – e, como consequência, a necessidade de não a isolarmos de sua reflexão.

Para Montoro ([1968] 2016, p. 69), frente a essas inúmeras acepções, o Direito, segundo o modo como a Lógica divide os termos, não é *unívoco*, nem *equivoco*, mas análogo⁵, porque se “aplica a diversas realidades que apresentam entre si certa semelhança”.

Ora o Direito, segundo uma perspectiva filosófica positivista, ainda hegemônica – em que a realidade é exterior ao sujeito, o conhecimento é a representação do real, os fatos não se confundem com os valores sociais (*Vide* FONSECA, 2012, p. 43-48) e “o fenômeno jurídico se limita, por excelência, apenas à técnica jurídica” (MASCARO, 2022, p. 282) – é relacionado, estritamente, à lei estatal, sendo esta convertida em seu pilar de sustentação e ação. Sob essa ótica, o Direito equivale às regras coercitivas destinadas a organizar a vida em sociedade, as relações entre os sujeitos e as relações entre estes e o Estado. A norma positivada [o legislado], então, consiste em manifestações

⁴ Consultar Dimoulis (2014, p. 17-31), que, em seu livro de Introdução ao Estudo do Direito, faz um compilado de dezoito definições sobre o Direito.

⁵ A utilização por Montoro ([1968] 2016, p. 69) dos termos “unívoco”, “equivoco” e “análogo”, no intuito de, segundo uma perspectiva lógica, explicar a variedade de significados que a palavra Direito suscita, não guarda relação com o modo como a teoria da Análise de Discurso materialista, à qual nos filiamos, problematiza os processos de significação. O autor, em suas considerações, embora identifique uma certa variância, atribui essa condição à própria palavra, como se esta dispusesse de uma essencialidade universal que se mantém, independentemente de sua aplicabilidade para outras realidades.

da sociedade e do Estado, ou, também, a depender da situação verificada, na própria manifestação do soberano.

Ora o Direito, segundo uma perspectiva *jusnaturalista*, corresponde a algo natural, que antecede aos *mandamentos dos homens*, anterior, portanto, à positivação. O *jusnaturalismo*, partindo de uma visão cosmológica, defende a superioridade das leis divinas e da natureza em detrimento das leis postas pelo Estado, por considerar as primeiras ideais, justas⁶.

Ora o Direito é vinculado à justiça e ao justo – aquilo que é correto, equânime. Ora são suas características que ganham relevo – em realidade, são as características da própria lei que ganham relevo, a generalidade, a coercibilidade e a previsibilidade, traços históricos dos ideais burgueses (Cf. HESPANHA, 2012, p. 231) – o que nos faz retornar à primeira situação. Ora consiste em uma faculdade do sujeito em exercer um ato ou exigir que outro o faça, o que se convencionou chamar de Direito Subjetivo, em oposição ao Objetivo, que está voltado para as normas.

Para uma corrente crítica, de base marxista, o Direito [burguês] é um instrumento de dominação, um meio de manutenção do modo de produção capitalista. Isto porque: *legitima e naturaliza* as relações de força, dando a elas confiabilidade e validade; *mascara* a desigualdade social estruturante do próprio sistema de produção; *oculta* [e esvazia] a luta de classes, por meio do argumento da igualdade de direitos. Em outras palavras, de acordo com essa corrente, antes mesmo de pensarmos em suas funções no/para o capitalismo, o Direito somente existe em razão desse modo de produção, uma vez que, em outros momentos históricos, a sua “identificação qualitativa” e “especificidade” eram de natureza religiosa e moral, com uma aplicação mais artesanal e incidental (MASCARO, 2022a, p. 2-3):

Com o capitalismo, o direito passa a ocupar um lugar específico no todo da vida social. As relações sociais capitalistas são então, também e necessariamente, relações de direito. A princípio, ressalta aos olhos que essa instância jurídica é o local no qual um ente aparentemente distante de todos os indivíduos, o Estado, se institucionaliza e passa a regular uma pluralidade de comportamentos, atos e vinculações sociais. E, além disso, por detrás do Estado há determinadas relações sociais, necessárias, que performam a própria estrutura jurídica (MASCARO, 2022a, p. 3).

⁶ Sobre os embates entre o *jusnaturalismo* e o *positivismo* jurídico, conferir a tragédia grega “Antígona”, de Sófocles (SÓFOCLES, 2002).

Para outras correntes, ainda no campo do pensamento crítico, apesar dos contrapontos e objeções ao modo de produção em vigor, o Direito pode ser um espaço de transformação e emancipação: “na práxis histórico-libertadora, redefine-se a noção superior de racionalidade, que, como pressuposto do pensamento e da ação, apresenta um projeto transcendente que não mais oprime, mas busca libertar o sujeito subalterno e a sociedade vitimados pela colonialidade” (WOLKMER, 2015, p. 27).

Partindo para a terceira pergunta, quanto à filiação a um sistema jurídico ou a uma família jurídica, noção macro que diz respeito à identificação e/ou à classificação das tradições jurídicas, segundo a concepção e aplicação das fontes, o Direito brasileiro – assim como o Direito de boa parte dos países da Europa Ocidental e Meridional: Portugal, Espanha, Itália, França, Alemanha etc. – filia-se ao *Civil Law*, também denominado de sistema *romano-germânico*. Esse sistema, toma a lei como o núcleo do Direito, reconhecendo-a como a fonte formal preponderante do ordenamento jurídico. Diferentemente do *Common Law* – caracterizado pela força dos precedentes e dos costumes para a resolução de conflitos e a regulação das relações jurídicas – mais presente em países de língua ou de influência britânica, no *Civil Law*, há um predomínio da norma escrita, dos Códigos e Consolidações, e, embora outras fontes possam coexistir, ou mesmo serem aplicadas, a sua coexistência e aplicação passam pela lei ou dela dependem. Para o jurista ou profissional do *Civil Law*: “todo raciocínio jurídico terá sempre em mira, quase sempre como ponto de partida, o Código, seja civil, penal, processual etc., ou leis que muito se aproximam de codificações, como consolidações, estatutos ou microsistemas” (VENOSA, 2007, p. 122).

Pontuar algumas dessas abordagens sobre o Direito e situar, dentre os sistemas jurídicos existentes, aquele em que o Direito brasileiro se insere, para, então, voltarmos à pergunta inicial – *quais são as fontes do Direito?* – são recuos necessários, pois, para cada abordagem e filiação a uma família jurídica, as fontes do Direito receberão um tratamento diferente.

O destaque dado a uma fonte, ou a mais de uma, para além de um preciosismo ou purismo meramente teórico, permite-nos, por um lado, do ponto de vista jurídico, caracterizar os traços distintivos e fundamentais do Direito de um Estado soberano, ou do Direito de um grupo de Estados que possuem as mesmas raízes jurídicas. E, por outro lado, permite-nos, como uma porta de entrada, ou como mais um ponto de partida possível, dentre tantos outros já mencionados e tantos outros a mencionar, acessar e explorar, desde um observatório *discursivo*, um imaginário, que, não por contexto, ou por

reflexo, ou por influência, mas por determinação, constitui e justifica os sentidos cristalizados e em circulação sobre: o que faz o Direito ser o que é; o que o torna naturalmente imprescindível em uma sociedade burguesa; o que o faz ser desta forma, e não de outra; e, especialmente, tendo em vista as pretensões e objetivos desta pesquisa, como o Direito é e deve ser ensinado e o que é ler para o Direito.

Os juristas classificam as fontes do Direito em: materiais e formais⁷.

As fontes *materiais* são aquelas responsáveis pelo conteúdo do Direito. Referem-se aos fatos que estimulam e provocam a sua produção, a sua alteração ou a sua crítica: congressos, jornadas e seminários jurídicos; manifestações, atos, protestos, greves e mobilizações sociais; fenômenos naturais, catástrofes e pandemias. Outros, entendem que as fontes materiais se referem, propriamente, aos órgãos, grupos e instituições, em sua maioria estatais ou, de algum modo, vinculados ao Estado, responsáveis pela sua elaboração. Nesse caso, “fonte é vista sob o prisma da autoridade que pode emitir legitimamente o Direito” (VENOSA, 2007, p. 120), mais um traço da lei produzida pelo Estado, como centro gravitacional de nosso Direito.

As fontes *formais* dizem respeito à forma como o Direito se externaliza, como se corporifica. Estas, subdividem-se, dentre outras subclassificações, em imediatas e mediatas. Entre as imediatas, denominadas dessa maneira em razão de sua aplicabilidade e de seu grau de obrigatoriedade e vinculação, temos: a lei, norma geral, abstrata e coercitiva, promulgada por um órgão competente; e os costumes, prática reiterada, uniforme, cumprida com senso de obrigatoriedade. Entre as mediatas, de natureza consultiva e orientativa, temos a jurisprudência – conjunto de decisões uniformes e reiteradas sobre a mesma matéria de um Tribunal – e a doutrina, nosso *corpus* de análise.

A doutrina compreende os textos, artigos científicos, pesquisas, trabalhos monográficos, dissertações, teses, coleções, tratados, livros didáticos, posicionamentos, reflexões e argumentos dos estudiosos do Direito, os chamados doutrinadores. A doutrina, como dito, à luz de nossa tradição jurídica, consiste em uma fonte mediata do Direito, escrita, de valor consultivo e orientativo, portanto, sem força vinculante, embora seja muito mobilizada pelos profissionais do Direito como “fala de autoridade”, ademais de seu intenso uso nos meios acadêmicos.

Há doutrinas que versam somente sobre temas específicos, direcionados ou a pesquisadores que estejam investigando o assunto, ou a profissionais que, porventura,

⁷ Vide: (VENOSA, 2007, p. 119); (MONTORO, [1968] 2016, p. 373); (DIMOULIS, 2014, p. 165); (NADER, 2010, p. 141).

tenham que lidar, ou que já estejam lidando, com uma situação prática correlata. Esses materiais, frequentemente, são frutos de monografias, dissertações de mestrado, teses de doutorado, de titularidade ou de livre docência, e, conforme seus objetivos, visam a explorar, com base em investigações empíricas, bibliográficas, jurisprudenciais e, a depender da proposta, com base em bancos de dados especializados, pormenores, divergências e convergências de situações jurídicas, suas implicações para o Direito, particularidades, contradições e prognósticos para um outro cenário.

Por outro lado, há doutrinas mais abrangentes, elaboradas no formato de cursos e/ou de manuais, genericamente chamadas de livros jurídicos, que coincidem, em larga margem, com os ementários das disciplinas dos planos pedagógicos dos Cursos de Direito, bem como com os conteúdos programáticos dos editais de concursos. Com discussões teóricas, explicações de institutos jurídicos [etapa a etapa], tendo como fio condutor a legislação correspondente, seu objetivo é o de *oferecer* ao leitor uma abordagem mais ampla, com aprofundamento em alguns casos, dos conteúdos pertinentes a um dado ramo do Direito, servindo como instrumentos didático-pedagógicos de aprendizagem. Há ainda aquelas cujos autores compilam e organizam a legislação e, para cada dispositivo legal [para cada artigo, parágrafo, inciso e alínea], destinam comentários e interpretações.

A opção pelas doutrinas e livros jurídicos, e não por outros materiais didáticos, ou mesmo por outras fontes do Direito, para a composição do *corpus*, deveu-se à minha carreira profissional como professor do Curso de Direito da Universidade do Estado de Mato Grosso “Carlos Alberto Reyes Maldonado” [UNEMAT], no *campus* universitário de Cáceres – “Jane Vanini”, há quase 10 anos, instituição de ensino superior pública, capilarizada pelo interior do território mato-grossense, minha *Alma mater*, onde tive a oportunidade de fazer a minha graduação em Direito, de 2007/2 a 2012/1, e, nos últimos quatro anos, o doutorado.

Como professor, no desenvolvimento de minhas atividades na graduação em Direito, ministrei cursos sobre Obrigações Jurídicas e Teoria dos Contratos, ambos inscritos na área de Direito Civil, ramo do Direito que trata das relações dos sujeitos de direito entre si e de seus atos na seara civil [do seu nascimento com vida⁸ à sua morte].

Ao longo dessas experiências – sobretudo quando da organização e da procura por bibliografias atualizadas, em livrarias virtuais – chamou-me a atenção, nas capas das

⁸ Assegurado os direitos do nascituro desde a sua concepção, conforme redação do art. 2º do Código Civil brasileiro.

obras que encontrava, e, posteriormente, nos seus prefácios e apresentações, a presença de alguns enunciados um tanto heterodoxos, ou, a princípio, um tanto atípicos para o que se costuma esperar de uma linha editorial direcionada a um público que esteja no ensino superior, ou que já o tenha finalizado e esteja se preparando para ingressar no funcionalismo público, por meio de um concurso, tais como:

- (i) “Direito Civil Facilitado” (VALENTE, 2016).
- (ii) “Direito Civil sem estresse!” (EVANGELISTA, 2013).
- (iii) “Direito Civil esquematizado” (GONÇALVES, 2021).
- (iv) “Seja foda em Direito Constitucional” (SILVA, 2018).
- (v) “Neste livro, o autor [...] exhibe a excelência da arte de transmitir conhecimento de modo preciso”, [...] “tem como principal característica a abordagem objetiva dos temas do Código Civil, com conteúdo confiável, permitindo uma adequada formação ao estudante de Direito” (VALENTE, 2016).
- (vi) [...] “Tendo em vista a dinâmica com que o assunto é abordado no livro, este é destinado tanto a alunos de graduação e pós-graduação [...], sem prejuízo do proveito que podem ter, também, aqueles que se preparam para concursos públicos, pela didática e metodologia utilizada pelo autor” (LOPES Jr., 2020).
- (v) “Sempre que nosso cérebro recebe informações, ele as classifica ao extremo e as armazena em uma série de ‘caixinhas’. O problema é que os livros técnicos em geral apresentam aos leitores textos extremamente compridos e pouco classificados [...]” (GARCIA et al., 2020).
- (vi) “Tudo afinado com as expectativas de um público que se prepara para alcançar o sucesso profissional na área jurídica (VALENTE, 2016).

De início, mesmo antes de traçarmos os objetivos desta pesquisa e de pensarmos na temática por um viés discursivo, ficamos intrigados com a recorrência desses enunciados. A impressão que tivemos, naquele primeiro contato, ainda que, provavelmente, detendo-nos mais aos significados dos significantes acomodados na superfície linguística, foi a de que, ao se referirem ao ensino jurídico, à leitura e ao Direito, os enunciados se aproximavam de noções mais afeitas a modos distintos de abordagens:

- (i) Biológico-cognitivas, enfatizando técnicas e métodos de aprendizagem para um sujeito cognitivo, que, pela reiteração de procedimentos, comportamentos e padrões – por cores, anotações, grifos e mapas que lhe prendam a atenção – aprende quando é devidamente estimulado.

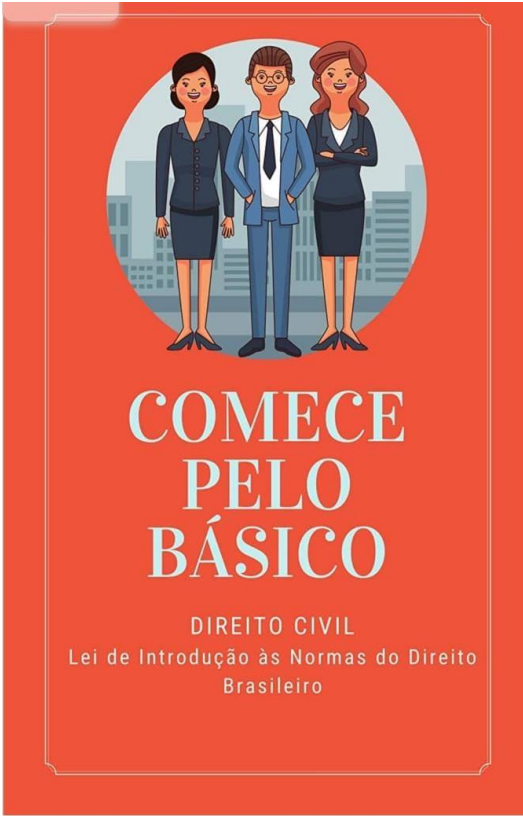
(ii) Econômico-profissional, enfatizando a profissionalização, a *apreensão* do que é essencial para um bom desempenho na carreira:

(iii) Empreendedora, enfatizando a força de vontade e a iniciativa particular, de si mesmo, para que o aprendizado aconteça, para que prospere e traga bons frutos.

Abordagens que, para nós, naquela oportunidade, não correspondiam com representações familiares ao espaço acadêmico, cujas mais tradicionais, ou corriqueiras, envolviam o desenvolvimento de projetos de ensino, pesquisa e extensão, discussões mais aprofundadas, com vistas a problematizar fundamentos, conjunturas e estruturas dos temas em apreço, a organização de debates, seminários, congressos e conferências científicas, a participação propositiva e consultiva nas ações de governo e de Estado.

Das perspectivas e abordagens identificadas, uma, em especial, provocou-nos com mais intensidade, um tipo de linguagem com predicados reputados infalíveis e incontornáveis – vocacionados à certeza, à previsão e à utilidade, como contraponto, respectivamente, à ambiguidade, à confusão e à improdutividade – levando-nos a perguntar a respeito de suas relações, no nível discursivo, com o ensino jurídico e com a leitura.

Como uma orientação obrigatória, por si só justificada, observamos que, nas oito obras jurídicas que compõem o *corpus*, há reiteradas menções à escrita dos autores, à forma como se relacionam com os seus leitores, e como esses expedientes, modos e expressões impactam, direta e objetivamente, a aprendizagem. Vejamos.

Quadro 1 - Capa e Prefácio da obra “Direito Civil: Comece pelo Básico”


**COMECE
PELO
BÁSICO**

DIREITO CIVIL
Lei de Introdução às Normas do Direito
Brasileiro

Você já se deu conta de que por vezes se senta para estudar e perde muito tempo até que o assunto comece a fazer sentido? Há uma demora para que a matéria se concatene em nosso cérebro e se enraíze. Isso se dá porque iniciamos os estudos buscando livros que se aprofundam sobremaneira nos assuntos, tratando de todas as hipóteses e exceções ligadas ao tema. É como se tentássemos fazer uma criança aprender a ler lhe dando uma obra de Machado de Assis.

Tentemos começar pelo que há de mais básico sobre o assunto e certamente teremos maior proveito dos temas estudados. Que tal iniciarmos por livros como este, que não tem a intenção de esgotar o tema ou responder todas as possíveis perguntas? Deixemos o aprofundamento para uma segunda etapa, assistindo a aula do professor ou lendo aquela doutrina densa. Iniciemos os estudos preparando o cérebro para as dificuldades que virão e veremos a

melhora significativa que sentiremos na absorção do conteúdo.

Entenda esse como um aquecimento para o cérebro (como um alongamento antes de um exercício físico) e com um preço muito acessível. Ora, convenhamos que o preço do livro por vezes é menor do que se paga todos os dias em transportes públicos para ir e voltar à faculdade! Talvez seja até mais barato do que tirar aquela cópia do caderno inteiro do colega.

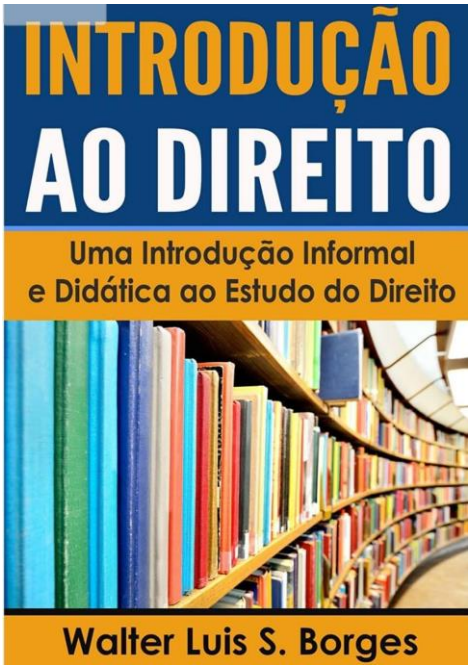
Mas não é só. Esses livros também são excelentes ferramentas de revisão.

Isso já deve ter acontecido com você: muitas vezes a gente não se lembra de nada de um filme. A capa e o título não lhe são familiares e há a nítida impressão de que vamos assisti-lo pela primeira vez. Entretanto, apertado o play, a gente começa a reconhecer os cenários e os atores e, de repente, lembramos da trama inteira! Lembramos, inclusive, do final do filme! Sabemos o que vai acontecer a cada cena! Esse livro cumpre a mesma função. É curto e recheado de mapas mentais. É feito para aqueles momentos em que a gente se senta no chão do corredor da faculdade, desesperado com a prova ou concurso que se iniciará em poucos minutos. São pensados para aquelas ocasiões em que precisamos ler em trinta minutos toda a matéria da prova sem ter que ficar garimpando informações importantes em um livro de mil páginas ou tentando entender os garranchos no caderno do amigo. Precisamos de uma linguagem clara e direta, sem que tenhamos que ficar recorrendo a dicionários para que entendamos palavras como “exegese”.

Afinal, talvez não seja tão ruim saber apenas o básico. Há quem diga que os aprovados na OAB e nos grandes concursos não são aqueles que sabem muito sobre um determinado tema, mas sim aqueles que sabem o básico de TODOS os assuntos.


Portanto, por que não começar pelo básico?

Quadro 2 - Capa e Prefácio da obra “Introdução ao Direito: uma Introdução informal e didática ao Estudo do Direito”

	<p>Neste livro, são oferecidas noções iniciais de Direito ao estudante, bem como ao público em geral interessado no assunto. Em suas páginas, não são inventadas teorias inéditas, que pouco acrescentam ao leitor. Em vez disso, são trazidos os principais conceitos, e delineados os principais assuntos da Ciência Jurídica, de efetiva relevância para o iniciante. Em linguagem clara e didática, objetiva-se diminuir a curva de aprendizado do leitor que trava os primeiros contatos com o Direito.</p> <p>Segue o plano do livro: A importância de conhecer o Direito. Linguagem jurídica. O que é o direito. As dualidades do Direito: objetivo e subjetivo, substantivo e adjetivo, público e privado. Características da lei. Viabilizando o discurso do legislador: presunção e ficção. Sujeito e objeto de direito. Relação de gênero e espécie: natureza jurídica. Interpretação e integração jurídica. Visão geral dos ramos do Direito. Visão geral da estrutura do Estado brasileiro. Visão geral das carreiras jurídicas. Capítulo bônus: os sistemas jurídicos.</p>
--	--

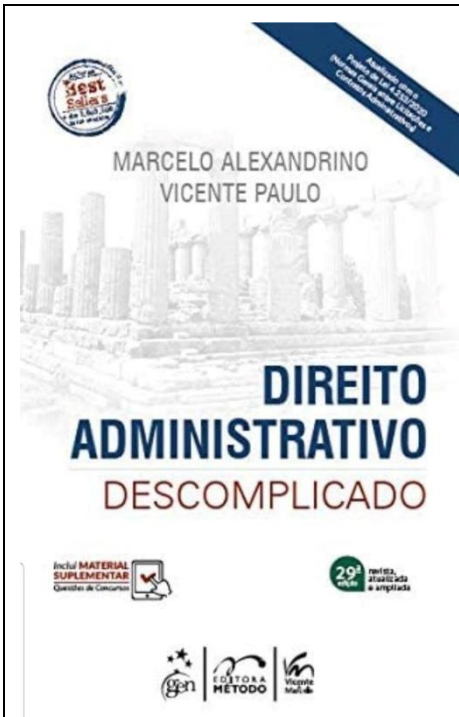
Fonte: (BORGES, 2015)

Quadro 3 - Capa e Prefácio da obra “Manual de Direito Civil Contemporâneo

	<p>Data de fechamento: 07-12-2020.</p> <p>O Manual oferece ao leitor um curso completo de Direito Civil sintetizado em um volume único. O autor expõe os conceitos fundamentais da disciplina e enfrenta as questões mais atuais na matéria. Com caráter interativo, a obra oferece ao leitor, uma série de recursos adicionais ao texto em si, como vídeos e materiais complementares de aprofundamento e atualização.</p> <p>O Manual é fruto da experiência de mais de quinze anos em aulas de graduação e pós-graduação e reúne em um só volume todos os ramos do Direito Civil, além de oferece ao leitor uma visão, a um só tempo, sintética e profunda da disciplina.</p> <p>Em linguagem didática e informal, o Professor Anderson Schreiber apresenta não apenas os tradicionais fundamentos do Direito Civil, mas também as novas teorias e construções que vêm sendo aplicadas pelos nossos tribunais. Por meio de exemplos concretos e debates atualíssimos, Schreiber guia seu leitor no estudo da teoria geral do direito civil, do direito das obrigações, do direito dos contratos, da responsabilidade civil, dos direitos reais, do direito de família e do direito das sucessões, acrescentando a isso, ainda, capítulos dedicados ao direito do consumidor e à constitucionalização do Direito Civil.</p>
--	---

Fonte: (SCHREIBER, 2021)

Quadro 4 - Capa e Prefácio da obra Direito Administrativo Descomplicado



Os Professores Marcelo Alexandrino e Vicente Paulo têm, como relevante diferencial, singular capacidade de transportar para a escrita a mesma didática que os caracteriza nas salas de aulas, pela qual conseguem tratar de temas altamente complexos de forma objetiva e cristalina, em linguagem descomplicada, amplamente acessível. A maestria na comunicação, a clareza na abordagem dos assuntos, a empatia com seu público e a preparação podem explicar parte do sucesso de aceitação de suas obras.

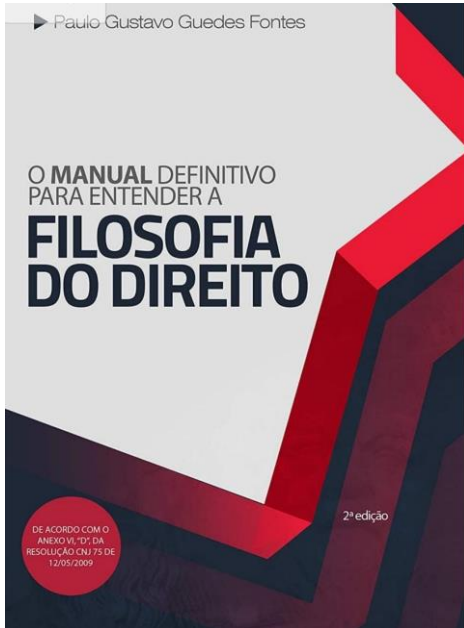
Direito Administrativo Descomplicado é reflexo das características apontadas acima. O livro aborda todos os temas relevantes da disciplina, contemplando o conteúdo de editais dos principais concursos públicos, como também os programas das universidades do País, tudo com o rigor científico que exige a matéria.

Complementarmente, apresenta uma extensa seleção de exercícios extraídos de provas de importantes bancas examinadoras, organizados por assunto, o que permite uma eficaz fixação do conteúdo estudado.

Nesta 30.^a edição do Direito Administrativo Descomplicado, tem como destaque, entre outros temas, a abordagem cumulativa das normas gerais de licitações públicas e contratos administrativos contidas nas Leis 14.133/2021, 8.666/1993, 10.520/2002 e 12.462/2011. Além disso, foram incorporadas a esta edição, anotadas e comentadas, ainda, nos tópicos pertinentes, relevantes decisões do Supremo Tribunal Federal, proferidas desde a última edição desta obra, de que são exemplos: a ADI 4.296/DF, o RE 1.320.054/SP, a ADI 6.241/DF, a ADI 6.019/SP, a ADI 1.668/DF e o RE 1.101.937/SP. Atualizada com: Lei 14.133/2020 (Nova Lei de Licitações e Contratos) EC 109/2021 Inclui MATERIAL SUPLEMENTAR: Questões de Concursos.


Fonte: (ALEXANDRINO; PAULO, 2021)

Quadro 5 - Capa e Prefácio da obra O Manual Definitivo para entender a Filosofia do Direito

	<p>O livro oferece um quadro abrangente e objetivo dos principais temas e correntes da Filosofia do Direito. São estudadas as relações entre Direito, Moral e Justiça e as perspectivas das diversas correntes como o Positivismo Jurídico, o Jusnaturalismo, o Realismo e o Pragmatismo Jurídico, com um capítulo também dedicado ao Neoconstitucionalismo e aos autores contemporâneos Ronald Dworkin e Robert Alexy.</p> <p>O leitor terá notícia ainda de outros autores em voga sobretudo no mundo anglo-saxão como Joseph Raz, Jeremy Waldron e Leslie Green, sendo introduzido a noções importantes da Filosofia do Direito contemporânea como "positivismo inclusivo", "positivismo exclusivo", "positivismo normativo", etc.</p> <p>A linguagem clara e agradável alcança um público amplo, inclusive os que se preparam para os concursos jurídicos. O conteúdo do livro está de acordo com o Anexo VI, "D", da Resolução 75/2009 do CNJ, que disciplina o concurso de ingresso na magistratura.</p> <p>Paulo Gustavo Guedes Fontes é Desembargador do Tribunal Regional Federal da 3ª Região. Sua ampla formação acadêmica alia-se à prática jurídica para conferir à obra excepcional clareza e profundidade.</p>
--	---

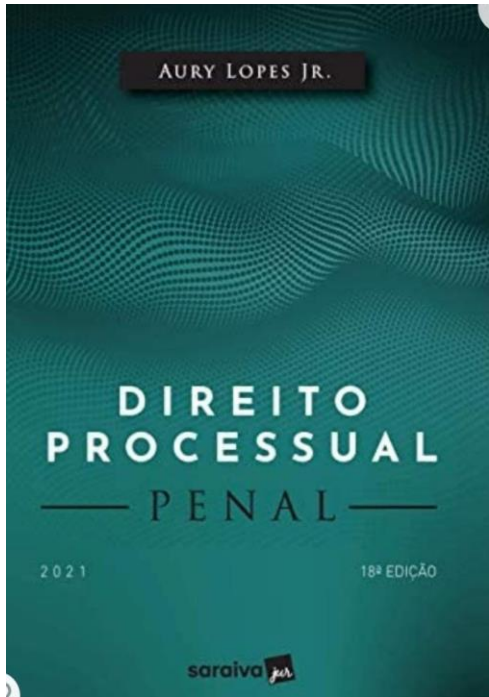
Fonte: (FONTES, 2020)

Quadro 6 - Capa e Prefácio da obra Direito Civil sem estresse!

	<p>Nessa terceira edição (primeira em e-Book) desta obra, Marco Evangelista explica de forma direta e clara os meandros do direito civil, sendo muito utilizada por universitários, concurseiros e curiosos. A obra possui mais de cem ilustrações.</p> <p>Este manual explica a Parte Geral do Código Civil (pessoas, bens e fatos jurídicos), e a Parte Especial: Obrigações, Contratos, Responsabilidade Civil, Direitos Reais (coisas), Família e Sucessões.</p> <p>O objetivo é explicar o máximo com o mínimo de palavras, conseguindo abranger todo o direito civil em um único volume.</p>
--	--

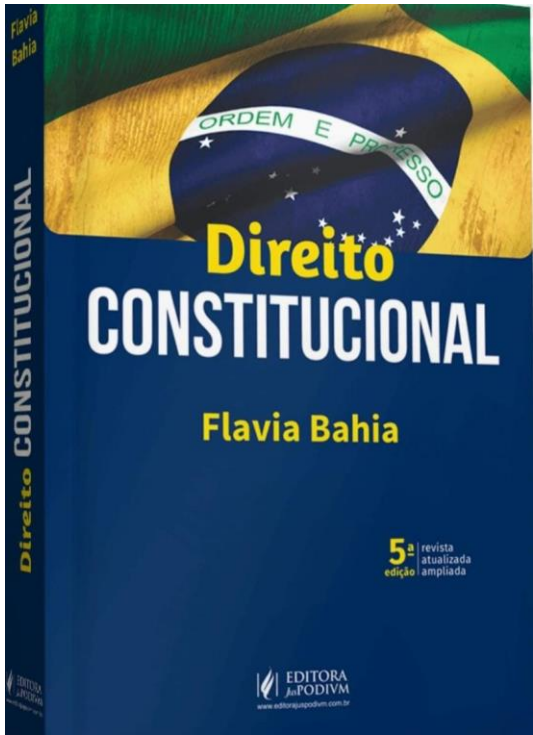
Fonte: (EVANGELISTA, 2013)

Quadro 7 - Capa e Prefácio da obra Direito Processual Penal

	<p>Data de fechamento da obra: 17.11.2020.</p> <p>Direito Processual Penal, de Aury Lopes Jr., possui uma linguagem descomplicada, objetividade, sem perder a profundidade de conteúdo que é responsável pelo sucesso da obra.</p> <p>O livro em um único volume se apresenta completo e atual, sem perder de vista os julgados mais recentes e polêmicos que envolvem o processo penal, proporcionando ao estudante uma experiência de aprendizagem e de compreensão diferenciadas.</p> <p>Tendo em vista a dinâmica com que o assunto é abordado no livro, este é destinado tanto a alunos de graduação e pós-graduação, quanto a profissionais da área, sem prejuízo do proveito que podem ter, também, aqueles que preparam para concursos públicos, pela didática e metodologia utilizada pelo autor.</p>
--	--

Fonte: (LOPES JR., 2021)

Quadro 8 - Capa e parte do Prefácio da obra Direito Constitucional



QUEM RECOMENDA:

Para produzir uma obra prática e útil, a autora escolheu os capítulos mais importantes que norteiam o conteúdo programático dos principais cursos da área jurídica, objetivando atingir o público universitário e os conhecimentos utilizados na área fiscal. Essa área, por seu pragmatismo, logra aglutinar objetividade jurídica com aplicação cotidiana, sendo um bom caminho para se construir um livro com a densidade ideal: nem longo, nem curto demais, nem profundo como devem ser algumas obras, nem superficial como são outras. Outra característica muito positiva para os leitores é a obra conter as principais decisões do Supremo Tribunal Federal sobre diversos temas, realçando o compromisso com a informação direta, clara e prática, tão relevante para os operadores e estudantes, que não podem perder tempo diante dos desafios profissionais ou acadêmicos. Como disse, há objetivos de vida e tarefas acadêmicas que demandam livros com largas e demoradas discussões, mas não é esse o propósito das aulas aqui tratadas. Portanto, o livro é tão direto como uma boa aula também pode ser. Não é um curso de doutorado, pois não é essa nossa intenção, nem da autora, nem da Editora. Ao menos, não neste livro.

A obra traz em seu bojo temas fundamentais para a compreensão da disciplina, tais como: Teoria Geral do Direito Constitucional, A Teoria do Poder Constituinte, A nova Constituição e o Direito Anterior, Concepções sobre a Constituição, Classificação das Constituições, Eficácia e Aplicabilidade das Normas Constitucionais, Interpretação Constitucional, Teoria dos Direitos Fundamentais, Direitos Individuais e Coletivos, Remédios Constitucionais, Princípios Fundamentais, Organização do Estado Brasileiro, Teoria dos Poderes e Processo Legislativo, Controle de Constitucionalidade, entre outros temas.

Assim, com uma linguagem simples, mas eficiente, este livro ajudará o leitor a compreender matéria indispensável no nosso ordenamento jurídico. Logramos apresentar um bom livro porque o escolhemos em razão de sua origem, uma professora excelente, de boa alma, que se propõe a servir ao ensino e aos seus destinatários. Suas aulas e livros são indispensáveis. Essa boa origem, em resumo, assegura o que a editora, a autora e os leitores desejam: boas aulas, bons livros.

Fonte: (BAHIA, 2021)

A opção pelos prefácios e apresentações, e não por outras passagens das obras selecionadas, deveu-se ao fato de que são nesses tópicos, segundo observamos, em que, com regularidade, ou a editora, ou o próprio autor, ou algum prefaciante convidado:

(i) Comentam a obra de uma forma mais ampla, destacando o número de capítulos e de páginas, como se estruturam, quais são os seus temas nucleares, a consonância dos assuntos abordados com a legislação vigente e com a jurisprudência dos tribunais, principalmente, aquela consolidada nos tribunais superiores:

(i.i) “O Manual oferece ao leitor um curso completo de Direito Civil sintetizado em um volume único. O autor expõe os conceitos fundamentais da disciplina e enfrenta as questões mais atuais na matéria” (SHEIREBER, 2020).

(i.ii) “O livro em um único volume se apresenta completo e atual, sem perder de vista os julgados mais recentes e polêmicos que envolvem o processo penal, proporcionando ao estudante uma experiência de aprendizagem e de compreensão diferenciadas” (LOPES, 2021).

(i.iii) “Direito Administrativo Descomplicado é reflexo das características apontadas acima. O livro aborda todos os temas relevantes da disciplina, contemplando o conteúdo de editais dos principais concursos públicos, como também os programas das universidades do País, tudo com o rigor científico que exige a matéria. Complementarmente, apresenta uma extensa seleção de exercícios extraídos de provas de importantes bancas examinadoras, organizados por assunto, o que permite uma eficaz fixação do conteúdo estudado” (ALEXANDRINO; PAULO, 2021).

(i.iv) “Este manual explica a Parte Geral do Código Civil (pessoas, bens e fatos jurídicos), e a Parte Especial: Obrigações, Contratos, Responsabilidade Civil, Direitos Reais (coisas), Família e Sucessões” (EVANGELISTA, 2013).

(i.v) “O livro oferece um quadro abrangente e objetivo dos principais temas e correntes da Filosofia do Direito. São estudadas as relações entre Direito, Moral e Justiça e as perspectivas das diversas correntes como o Positivismo Jurídico, o Jusnaturalismo, o Realismo e o Pragmatismo Jurídico, com um capítulo também dedicado ao Neoconstitucionalismo e aos autores contemporâneos Ronald Dworkin e Robert Alexy” (FONTES, 2020).

(ii) Defendem a *legitimidade* do que foi e de como foi escrito, e a *legitimidade* dos temas e objetos abordados nos livros, com fundamento, basicamente, no atendimento, por parte dos autores, a um requisito de ordem pessoal e a dois compromissos – sendo estes últimos somente possíveis, porque partem do pressuposto de que *forma* e *conteúdo* se dividem, de que são categorias distintas.

Um requisito de ordem pessoal, então, que se refere à trajetória e ao currículo profissional dos autores – ao seu rol de experiências e habilidades reunidas e que guardam algum tipo de relação com o tema abordado em suas obras; ao seu desempenho em sala de aula, em palestras ministradas, no país e no estrangeiro; aos títulos, láureas e homenagens obtidos na academia ou fora dela; à sua lista de aprovações em concursos

públicos; e às suas funções e cargos públicos exercidos – credenciais que autorizam àqueles que as possuem e as apresentam, publicamente, a dizer o que dizem, a defender o que defendem e a propor o que propõem. Pois, quem estaria mais balizado a explicar o que precisa ser explicado, senão um profissional, que, pela congregação de tantos predicados, converte-se em um especialista, naquele que, supostamente, sabe o que deve dizer, qual ponto tratar, que matéria desenvolver, o que é mais relevante destacar, e, principalmente, considerando os nossos gestos analíticos, sabe como dizer, como tratar e como se expressar.

(ii.i) “Paulo Gustavo Guedes Fontes é Desembargador do Tribunal Regional Federal da 3ª Região. Sua ampla formação acadêmica alia-se à prática jurídica para conferir à obra excepcional clareza e profundidade” (FONTES, 2020).

(ii.ii) “O Manual é fruto da experiência de mais de quinze anos em aulas de graduação e pós-graduação e reúne em um só volume todos os ramos do Direito Civil, além de oferece ao leitor uma visão, a um só tempo, sintética e profunda da disciplina” (SHEIREBER, 2021).

Preenchido o requisito de ordem pessoal, como mencionamos, os autores ainda precisam, cumulativamente, atender a dois compromissos que dizem respeito à elaboração das doutrinas e dos livros jurídicos.

Um primeiro, que se refere à forma, que envolve a atenção ao que é mais didático, mais acessível, esquemático, com vistas a alcançar a todos, ao público em geral.

(ii.iii) “O objetivo é explicar o máximo com o mínimo de palavras, conseguindo abranger todo o direito civil em um único volume” (EVANGELISTA, 2013).

(ii.iv) “Os Professores Marcelo Alexandrino e Vicente Paulo têm, como relevante diferencial, singular capacidade de transportar para a escrita a mesma didática que os caracteriza nas salas de aulas, pela qual conseguem tratar de temas altamente complexos de forma objetiva e cristalina, em linguagem descomplicada, amplamente acessível” (ALEXANDRINO; PAULO, 2021).

(ii.v) “Direito Processual Penal, de Aury Lopes Jr., possui uma linguagem descomplicada, objetividade, sem perder a profundidade de conteúdo que é responsável pelo sucesso da obra” (LOPES JR., 2021).

E, um segundo, que se refere ao conteúdo, que envolve: a atenção à legislação vigente, que regulamenta a matéria a ser tratada, pois essa é a base, o ponto de partida e de chegada das reflexões; a atenção à Jurisprudência, realçando os julgados dos tribunais superiores, em especial do Superior Tribunal de Justiça e do Supremo Tribunal Federal, as súmulas e os informativos; a atenção às teses e às teorias doutrinárias, que tratam de

uma matéria porventura em apreço, compilando posicionamentos de outros autores sobre este ou aquele instituto jurídico, sobre este ou aquele conceito, bem como selecionando correntes minoritárias e majoritárias, e, por vezes, demonstrando aquela à qual se filia, a partir de um desencadeamento textual de argumentos e contra-argumentos, vozes consonantes e dissonantes gravitando em torno de uma questão específica, para, assim, dar sustentação ao que é dito.

(ii.vi) “Nesta 30.^a edição do Direito Administrativo Descomplicado, tem como destaque, entre outros temas, a abordagem cumulativa das normas gerais de licitações públicas e contratos administrativos contidas nas Leis 14.133/2021, 8.666/1993, 10.520/2002 e 12.462/2011. Além disso, foram incorporadas a esta edição, anotadas e comentadas, ainda, nos tópicos pertinentes, relevantes decisões do Supremo Tribunal Federal, proferidas desde a última edição desta obra” (ALEXANDRINO; PAULO, 2021).

(ii.vii) “Outra característica muito positiva para os leitores é a obra conter as principais decisões do Supremo Tribunal Federal sobre diversos temas, realçando o compromisso com a informação direta, clara e prática, tão relevante para os operadores e estudantes, que não podem perder tempo diante dos desafios profissionais ou acadêmicos” (BAHIA, 2021).

(iii) Projetam as virtudes da obra para um leitor *virtual* (ORLANDI, [1988] 2012b, p. 10), segundo um mecanismo de *antecipação*, definindo, assim, *a priori*, uma direção de interpretação e um *aparato* para que essa direção seja seguida⁹: quer no intuito de convidar o leitor a conhecer o seu texto, especificando quais são e como são feitas as suas proposições, em que se diferencia de outros também disponíveis no mercado, o que possui ou o que traz de novo, que a coloca em um patamar de credibilidade e de maior aceitação em relação a outras que já conquistaram esse lugar. Quer no intuito de preparar o leitor, muni-lo com as indicações e as informações necessárias, com o que é essencial [nem mais, nem menos, somente com o que é suficiente, na medida certa], a fim de que não se arrependa de sua aquisição, de seu investimento, e de que faça um bom uso do material. Quer no intuito de conduzi-lo, guiá-lo, passo a passo, etapa a etapa, em um trajeto pré-concebido, tido como o mais adequado para a aprendizagem, aquele de resultado já sabido e garantido [qual resultado mesmo?], a fim de que não se perca de seu percurso de leitura, que siga a linha de raciocínio do autor e o que este tem a dizer do início ao fim.

⁹ O leitor, portanto, chega ao texto já tendo sido afetado por um conjunto de mediações, ou, nas palavras de Zoppi-Fontana (2017), o leitor chega ao texto por meio de um “aparato interpretativo”. Sua aproximação não ocorre de maneira direta.

Para a seleção de uma sequência e não de outra, como critérios, elegemos a presença, nos enunciados, de dizeres sobre: a linguagem empregada, a escrita do texto e as habilidades didático-pedagógicas de seus autores, a saber:

(1) “Direito Civil: Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro (LINDB): comece pelo básico”, publicado no formato *e-book Kindle*, no ano de 2018, não tendo versão impressa, sem a especificação de autor, de editoração própria e disponível, para compra, no site de livros digitais da Amazon, de onde extraímos a:

SD1: Precisamos de uma linguagem clara e direta, sem que tenhamos que ficar recorrendo a dicionários para que entendamos palavras como “exegese”. (Aspas do original).

(2) “Introdução ao Direito: uma Introdução Didática e Informal ao Direito”, publicado no formato *e-book kindle*, no ano de 2015, não tendo versão impressa, de autoria de Walter Luis Simas Borges, de editoração própria e disponível, para compra, no site de livros digitais da Amazon, de onde extraímos a:

SD2: Em linguagem clara e didática, objetiva-se diminuir a curva de aprendizado do leitor que trava os primeiros contatos com o Direito.

(3) “Manual de Direito Civil Contemporâneo”, publicado no formato impresso e em *e-book kindle*, no ano de 2021, pela editora Saraiva, de autoria de Anderson Schreiber, com indicação para a graduação e para profissionais da área, de onde extraímos a:

SD3: Em linguagem didática e informal, o Professor Anderson Schreiber apresenta não apenas os tradicionais fundamentos do Direito Civil, mas também as novas teorias e construções que vêm sendo aplicadas pelos nossos tribunais.

(4) “Direito Administrativo Descomplicado”, publicado no formato impresso, no ano de 2021, pela editora Método, de autoria de Marcelo Alexandrino e de Vicente Paulo, com indicação “tanto para universitários quanto para concurseiros”.

SD4: Os Professores Marcelo Alexandrino e Vicente Paulo têm, como relevante diferencial, singular capacidade de transportar para a escrita a mesma didática que os caracteriza nas salas de aulas, pela qual conseguem tratar de temas altamente complexos de forma objetiva e cristalina, em linguagem descomplicada, amplamente acessível. A maestria na comunicação, a clareza na abordagem dos assuntos, a empatia com seu público e a preparação podem explicar parte do sucesso de aceitação de suas obras.

(5) “O Manual Definitivo para entender a Filosofia do Direito”, publicado no formato *e-book kindle*, no ano de 2020, tendo versão impressa (2022), de autoria de Paulo

Gustavo Guedes Fontes, de editoração própria e disponível, para compra, no site de livros físicos e digitais da Amazon, com indicação para “um público amplo, inclusive os que se preparam para os concursos jurídicos”, de onde extraímos a:

SD5: A linguagem clara e agradável alcança um público amplo, inclusive os que se preparam para os concursos jurídicos.

(6) “Direito Civil sem estresse!”, publicado pela editora Arkiultra, no formato *e-book kindle*, não tendo versão impressa, no ano de 2013, de autoria de Marcos Evangelista e disponível, para compra, no site de livros físicos e digitais da Amazon, com indicação para “universitários, concurseiros e curiosos”.

SD6: Marco Evangelista explica de forma direta e clara os meandros do direito civil, sendo muito utilizada por universitários, concurseiros e curiosos. A obra possui mais de cem ilustrações.

(7) “Direito Processual Penal”, publicado no formato impresso e em *e-book kindle*, no ano de 2021, pela editora Saraiva, de autoria de Aury Lopes Jr., com indicação para “alunos de graduação e pós-graduação, quanto a profissionais da área, sem prejuízo do proveito que podem ter, também, aqueles que preparam para concursos públicos”.

SD7: Direito Processual Penal, de Aury Lopes Jr., possui uma linguagem descomplicada, objetividade, sem perder a profundidade de conteúdo que é responsável pelo sucesso da obra.

(8) “Direito Constitucional”, publicado no formato impresso, no ano de 2021, pela editora *Juspodivm*, de autoria de Flávia Bahia, com indicação “para o público universitário dos principais cursos da área jurídica”, de extraímos a:

SD8: Assim, com uma linguagem simples, mas eficiente, este livro ajudará o leitor a compreender matéria indispensável no nosso ordenamento jurídico.

Delimitado o *corpus* e selecionadas as sequências discursivas, segundo as justificativas e os critérios apresentados, lançamo-nos nas/pelas tramas do discurso, problematizando a constituição discursiva da representação de língua em funcionamento nos materiais didáticos, os sentidos que coloca em circulação e o modo como estes significam e – reciprocamente – são significados pelo ensino jurídico e pelas práticas de leitura instauradas.

CAPÍTULO 2

UMA LÍNGUA DE RESULTADOS PARA O ENSINO JURÍDICO E PARA AS SUAS PRÁTICAS DE LEITURA

2.1 Afinal, de que língua estamos falando?

Regularidade presente no *corpus*, diz respeito à língua, a uma representação sua mui peculiar, com tonalidades, perfil, objetivos e funções bem demarcadas; a uma versão sua que possui, conforme os dizeres formulados nos prefácios e nas apresentações dos materiais didáticos sob apreço, uma engenhosidade perfeita [ao menos, supostamente, dentre as existentes, a mais conveniente] para se dizer ou para se explicar algo a alguém, ou, sendo mais contundentes, para se dizer ou para se explicar, por escrito, algum conteúdo jurídico a alguém. Essa regularidade, nomeada e citada exaustivamente como “linguagem”, nos enunciados, não apenas pela recorrência, mas, sobretudo, pelo destaque dado à língua, por meio da utilização de qualificativos, chamou-nos a atenção e nos motivou a buscar compreender o seu funcionamento discursivo e como esse funcionamento significa e constitui outras práticas, tais como o ensino jurídico e a leitura.

No nível das marcas linguísticas, das oito doutrinas e livros jurídicos selecionados para compor o *corpus* – (1) “Direito Civil: Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro (LINDB): comece pelo básico”; (2) “Introdução ao Direito: uma Introdução Didática e Informal ao Direito”; (3) “Manual de Direito Civil Contemporâneo”; (4) “Direito Administrativo Descomplicado”; (5) “O Manual Definitivo para entender a Filosofia do Direito”; (6) “Direito Civil sem estresse!”; (7) “Direito Processual Penal”; (8) “Direito Constitucional” – em todos, não apenas há menções ao significante “linguagem”, como também a este, conforme pontuamos no parágrafo anterior, são atribuídos alguns adjetivos, tais como: “descomplicada”, “objetividade”, “simples”, “eficiente”, “clara”, “direta”, “didática”, “agradável”, “informal” e “acessível”.

De início, observamos que a língua, qualificada pelos adjetivos supracitados, não somente é içada a um patamar de destaque – como um traço marcante dos materiais que a adotam, como um diferencial das doutrinas e dos livros jurídicos que dela se valem para valorizar o seu passe no concorrido mercado editorial – mas também é alçada a um patamar de garantidora inequívoca, preponderante e indispensável para o bom desempenho do ensino jurídico e da leitura, pois, à luz das demandas contemporâneas,

determinadas pelas formações ideológicas capitalistas dominantes – que compreendem “um conjunto complexo de atitudes e de representações que não são individuais nem universais, mas se relacionam mais ou menos diretamente às posições de classe em conflito umas com as outras” (PÊCHEUX, [1969] 2014, p. 163) – separa, de um lado, o que é recomendável ser lido [o que vale a pena, o que merece crédito, pois agregará algum tipo de valor ao leitor], e, de um outro, o que não é recomendável [o que não vale a pena, o que é ou pode ser descartável, o que não tem serventia para os fins desejados], constituindo, formulando e colocando em circulação, nesse processo, discursos acerca de um ideal de obras a serem elaboradas, comercializadas, consumidas e estudadas, como demonstraremos *pari passu*.

Advertimos que, ao nos ocuparmos de uma representação de língua em funcionamento nos materiais didáticos, não buscamos tecer e publicizar julgamentos sobre a equivalência, quanti e qualitativamente, entre o que foi anunciado e prometido nos prefácios e nas apresentações de onde as sequências discursivas foram extraídas e o desenvolvimento do miolo das doutrinas e dos livros jurídicos selecionados. Não se trata de um trabalho de inspeção ou de averiguação da escrita dos autores dessas obras, de sua didatização ou da falta dela, de sua capacidade [elevada ou não] em articular o léxico para destrinchar um assunto, sumarizá-lo, sintetizá-lo. Nossas inquietações nos mobilizaram a compreender quais são e como operam as práticas discursivas que produzem e fundamentam esse protótipo de língua estabelecido, a quais outros discursos se relacionam, como significam os materiais didáticos [como os caracterizam, como os individualizam e os distinguem de outros], e, especialmente – algo que nos provocou e nos estimulou em nossas discussões, do início ao fim deste estudo – afinal, que vias são essas, tão transparentes e óbvias, que lajeiam, sem maiores transtornos e óbices, uma ponte [aparentemente sólida e sem fissuras] entre o uso de uma representação de língua [idealmente voltada à produtividade] e a possibilidade de se ter, com e por meio dela, acesso ao conhecimento [ou de se ter, com e por meio dela, acesso a um conjunto de informações e instruções aplicáveis para dissolver uma contenda]?

Considerando essas inquietações, começamos, então, por explorar o modo como os adjetivos, formulados nos prefácios e nas apresentações dos materiais didáticos que compõem o *corpus*, constituem-se discursivamente, que efeitos de sentido produzem, com quais outros discursos se relacionam, e, igualmente, como se inscrevem em uma rede de formações discursivas, isto é, como se inscrevem em um espaço de significação que, “numa formação ideológica dada..., a partir de uma posição dada numa conjuntura dada,

determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX, [1988], 2014, p. 147).

Problematizar, como um primeiro gesto analítico, a constituição desses qualificativos, buscando, desde o fio do discurso, [re]fazer [o] e jogar luzes no [sobre o] caminho de sua constituição e de suas relações, considerando a sua opacidade, a sua espessura material semântica, a sua densidade sócio-histórica e ideológica, sustentará, de agora em diante, o percurso de nossas reflexões sobre a representação de língua em funcionamento nas doutrinas e nos livros jurídicos, e, também, sustentará o percurso de nossas reflexões sobre como essa representação atravessa e determina outros processos de significação.

Ainda trataremos disto com mais vagar, e sob outros enfoques, mas, de antemão, podemos adiantar que não estamos diante de qualquer língua; não estamos diante de qualquer modo de se explicar, por escrito, um conteúdo jurídico. Estamos diante de uma língua que consegue ser, a um só tempo: (i) “clara e direta”, com a justificativa de que: **SD1** “Precisamos de uma linguagem..., sem que tenhamos que ficar recorrendo a dicionários para que entendamos palavras como ‘exegese’” (aspas do original); (ii) “clara e didática”, com o objetivo de: **SD2** “... diminuir a curva de aprendizado do leitor que trava os primeiros contatos com o Direito”; (iii) “didática e informal”, com a finalidade de que seja capaz de apresentar: **SD3** “... não apenas os tradicionais fundamentos do Direito Civil, mas também as novas teorias e construções que vêm sendo aplicadas pelos nossos tribunais”; (iv) “cristalina, objetiva, descomplicada, amplamente acessível...”, em virtude de que: **SD4** “... A maestria na comunicação, a clareza na abordagem dos assuntos, a empatia com seu público e a preparação podem explicar parte do sucesso de aceitação de suas obras”; (v) “clara e agradável”, pelo fato de que: **SD5** “A linguagem clara e agradável alcança um público amplo, inclusive os que se preparam para os concursos jurídicos”; (vi) “direta e clara”, a fim de explicar: **SD6** “... os meandros do direito civil, sendo muito utilizada por universitários, concurseiros e curiosos. A obra possui mais de cem ilustrações”; (vii) “... descomplicada, objetividade, sem perder a profundidade de conteúdo”, concertação que é a: **SD7** “... responsável pelo sucesso da obra”; (viii) “simples, mas eficiente”, no intuito de ajudar: **SD8** “... o leitor a compreender matéria indispensável no nosso ordenamento jurídico”.

Estamos diante de uma representação de língua, que, por suas propriedades [a possibilidade de se dizer tudo, de se explicar tudo, e, em tese, como contrapartida, a possibilidade de se entender tudo, sem ficar nada para trás, sem deixar nenhuma palavra

desprovida de sentido, e nenhum instituto jurídico desprovido de uma palavra], obliteraria, então – ao menos como uma tentativa, como uma promessa sedutora – a falta, a dimensão estruturante do sujeito (ELIA, 2004, p. 48) e fundante, como condição da língua e dos discursos que nela se materializam (PÊCHEUX, [1988] 2015, p. 50), de todo processo de significação e de todo trabalho de interpretação.

Para situar a falta em relação à representação de língua sob análise, ademais de retomarmos os estudos de autores do campo da linguagem – como Ferreira (2000, 2003, 2010), que problematiza o modo como o analista de discurso, no seu ofício, compreende a língua, bem como destaca o seu caráter singular, o equívoco, a resistência, os limites da sintaxe, o furo, a falha, a falta, dentre outros funcionamentos que tornam essa compreensão diferente daquelas encontradas em outras áreas dos estudos da linguagem; e como Pêcheux ([1988] 2015, p. 43-50), que toma a falta, não como um defeito, não como “um simples furo no real”, mas como algo que é próprio da língua – onde os nossos interesses de pesquisa se situam e se inscrevem, bem como, ademais de retomarmos as contribuições trazidas pela psicanálise, quando no trato dessa questão (Cf. LACAN, [1956-1957] 1995), inspiramo-nos e partimos da reflexão proposta por Marques Neto (2009), no artigo “Neoliberalismo e gozo”¹⁰, resultado de sua conferência, no Congresso Brasileiro de Direito e Psicanálise.

O autor, ao tratar da racionalidade neoliberal e sobre como esta, por meio de seu funcionamento, substitui, nas relações sociais, um imperativo ético por um imperativo de gozo [de satisfação imediata e instantânea], afirma que, na sociedade de mercado, marcada e sustentada pela desigualdade, pela eficiência e pela competição, tenta-se – sem sucesso, é claro, por se tratar de algo irrealizável – obliterar a falta, “precondição do desejo e constitutiva do próprio sujeito”, produzindo, para ele, conseqüentemente, o efeito ilusório de saciedade pelo consumo.

Assim, ao, supostamente, obliterar a falta, como uma tentativa, como uma promessa, aquela representação de língua, cimentaria eventuais deslizes e equívocos – vedaria, o que, para Pêcheux ([1988] 2015, p. 50-53), diz respeito à suscetibilidade que todo enunciado possui de “tornar-se outro, diferente de si mesmo, de se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro”, ou o que, para Ferreira (2000,

¹⁰ O título original da conferência que resultou o referido artigo foi: “A banalização da lei: com que Direito Podemos contar hoje?”. O Congresso Brasileiro de Direito e Psicanálise, que contou com a participação do autor, foi promovido pela escola Lacaniana de Psicanálise de Vitória e pela Faculdade de Vitória, em Vitória/ES, no ano de 2008.

p. 15), diz respeito ao lugar “de resistência que é inerente à língua e à sua constituição e compatível com a natureza instável, heterogênea e contraditória de um sistema não-fechado” – disciplinaria o outro, o diferente, a alteridade dos sentidos, como se a significação fosse produto de um procedimento episódico, isolado ou desterrado, não relacionado, constitutivamente, a outros discursos, e, por fim, tamponaria tudo que pudesse gerar antinomias e incongruências, tudo que pudesse desfavorecer, de acordo com as expectativas, o entendimento do que está sendo dito, não deixando, no/pelo caminho, *pedra sobre pedra*, pois sendo exatamente como é, arrojada e abalizada, “clara e agradável”, por reunir o que reúne: **SD5** “... alcança um público amplo, inclusive os que se preparam para os concursos jurídicos”.

Em meio a essa sanha por obliterar a falta, terrenos semântico-discursivos desconhecidos ou mesmo impossíveis de serem subjugados e normatizados, seriam inconcebíveis, inimagináveis, não apenas por, talvez, serem ameaças à organização, positivamente considerada, mas porque tudo já estaria dado, tudo já estaria à vista em sua superfície, disponível ao sujeito que desejasse aprender algo; tudo poderia ser dito, nada ficaria de fora sem ser pronunciado e/ou significado, cada sentido teria a sua palavra e cada palavra, por seu turno, teria o seu sentido, o impossível, portanto, não existiria, haveria luz sobre tudo e, assim, tudo poderia ser conhecido e reconhecido; tudo estaria [funcionalmente] em seu devido lugar, tudo estaria catalogado e singularizado, nada driblaria a sua racionalidade, a sua sistematização, a sua operacionalidade, os seus desígnios. E o caos, como termo representativo do que deve ser repellido, evitado, combatido, dado a sua interferência perniciosa no ensino e na leitura, estaria devidamente sepultado, e a harmonia, sob a ordem, estaria instalada, prevaleceria, visto ser esta muito mais produtiva, rentável.

Contudo, em que pesem as promessas e as investidas para o seu preenchimento, a falta nunca será superada. A falta, assim como a *falha*, outra condição da língua (Cf. FERREIRA, 2003, p. 196), de acordo com o modo como a Análise de Discurso a toma, não se trata de um defeito que carece de um remédio como resposta; não se trata de um embaraço a ser combatido, como se a sua ocorrência pudesse comprometer a performance, a viabilidade e a competitividade do sujeito e da língua. Se a falta é uma condição da língua, como afirmamos, é porque nem tudo pode ser dito e/ou significado em seus domínios. Há e sempre haverá algo por dizer; há e sempre haverá um espaço em aberto, vazio, poroso, pendente de significação; da mesma forma que há e sempre haverá uma ausência, que, como uma força constante, imensurável e inesgotável, funda e

impulsiona todo processo de significação e todo trabalho de interpretação; há e sempre haverá uma ausência, que, como uma força constante, imensurável e inesgotável, funda e impulsiona todo processo de subjetivação, o modo como o sujeito se torna sujeito, o modo como ele é tracejado, os votos que ele renova e que nele são renovados para que, retroativamente, desde sempre, seja sujeito, tenha e mantenha essa condição, a de ser [e a de estar] sujeito [a algo].

Desta feita, é a falta, que, na relação com outros funcionamentos, com o trabalho da ideologia, primordialmente, coloca o sujeito e a língua em movimento, que impele o sujeito a dar alguns passos [independentemente da direção, mas nunca podendo ser qualquer uma] e a estender as mãos para agarrar algo [os sentidos, as palavras, a interpretação...], que ele acredita poder administrar – uma vez que, como assevera Orlandi ([2006] 2015, p. 23), o sujeito se esquece que não é a origem do dizer e que não controla, mesmo que tente, os sentidos e a maneira como o outro, o seu interlocutor, interpretará o que enuncia. Nas palavras da autora, o sujeito constrói a dupla ilusão de que “ele é a origem do seu dizer (logo, ele diz o que quer) e a da literalidade (aquilo que ele diz só pode ser aquilo), como se houvesse uma relação termo a termo entre linguagem, pensamento e mundo” – e, que, embora lhe escape, embora escorra pelos seus dedos, permite-lhe, em um processo sempre por fazer, inconcluso, inacabado, com atravessamentos e determinações de outros níveis, significar e ser significado.

Apesar de ser esta uma questão que aparecerá ao longo de nossas reflexões, ora pontualmente, ora com mais vagar, tendo em vista a sua relevância para a compreensão dos processos discursivos, de pronto, com base em nosso percurso de leitura em Pêcheux ([1975] 2014), bem como, em Orlandi (2012a), esclarecermos que o sujeito, o indivíduo, afetado pela língua, interpelado pela ideologia e ilusionado pelo seu trabalho [logo, assujeitado a..., subordinado a...], de quem estamos falando há alguns parágrafos, acredita poder, segundo a sua consciência e o seu esforço – como se estivesse sob o efeito de um dos delírios e devaneios que se abatiam sobre o ilustre personagem da literatura alemã, o Barão de Münchhausen, que, em uma de suas “surpreendentes aventuras” (RASPE, [1795] 2015, p. 12), ao ver-se afundando em um pântano com o seu cavalo, dali se retira, guinchando-se no ar pelos próprios cabelos; ou, ainda, como se a sua relação com o mundo fosse marcada pelas obviedades que caracterizam a vida de *La Palice* (PÊCHEUX, [1975] 2014, p. 30), personagem popular da cultura francesa, a quem nada “faltou, enquanto viveu na abundância”, a quem “não entrava em cólera, a não ser quando estava bravo”, como provoca Pêcheux ao citá-lo, quando trata, criticamente, das análises

dos semanticistas de então – aventurar-se, autonomamente, pelas nem sempre estáveis e intrincadas sendas da significação, controlando o que e como diz e satisfazendo a falta, que ele entende ser uma demanda prática de sua existência, um bem, uma necessidade particular a ser atendida, um ponto obscuro, que, caso a caso, poderá ser solucionado, à luz de sua *clarividência*, e não uma condição fundante sua.

Esses investimentos na obliteração da falta, no controle dos sentidos, na gestão consciente dos processos de significação pelo sujeito, como efeitos, ou mesmo como pressupostos de existência da representação de língua – **SD1** “... clara e direta”; **SD2** “... clara e didática”; **SD3** “... didática e informal...” etc. – em funcionamento nos materiais didáticos, contribuiriam para que o estudante de Direito, estando ainda na graduação, e para que o bacharel em Direito, estando no cursinho preparatório para concurso, ou já estando em seu ambiente de trabalho, fossem capazes de atender, com o máximo de aproveitamento, às suas próprias demandas, bem como, fossem capazes de atender àquelas que lhes chegassem.

Discutiremos mais adiante a relação dos adjetivos imputados à língua, constituindo, essa representação sua ideal, com a expectativa, mais do que certa, de uma aprendizagem de sucesso, de acordo com o seu assertivo emprego pedagógico, ou, em outras palavras, de acordo com o seu avanço sobre o pedagógico, instrumentalizando-o, enfim, de acordo com os critérios e filtros da eficiência, paradigma reinante desta atual fase do modo de produção capitalista. Mas, por ora, como já afirmamos, buscaremos compreender, por meio do processo de produção de sentidos daqueles dizeres, a sua constituição, observando que argumentos os sustentam, que outros efeitos ou condições discursivas os autorizam a dizer o que e como dizem.

Mais do que uma estratégia de marketing editorial, desenhada por gênios e grandes estrategistas, que, valendo-se de artifícios e recursos biopsicológicos, aptos a chamar a atenção de... ou aptos a causar algum tipo de comoção em..., conseguem antecipar os desejos e as necessidades de possíveis consumidores; e, mais do que uma proposta inovadora, alvissareira, devidamente articulada, cuja origem pode ser creditada às próprias obras, ao modo como foram escritas, ao brilhantismo e ao talento de seus autores, a representação de língua exaltada e defendida, apresentada como um *divisor de águas* para o ensino jurídico e para a leitura, é delineada dessa forma, como sendo **SD1** “clara e direta”, **SD2** “clara e didática”, e não de outra – como sendo, por exemplo, *erudita* e *formalista*, *requintada* e *culta*, *densa* e *complexa*: primeiro, porque os discursos que a constituem se inscrevem em uma dada rede de formações discursivas e a presentificação,

nas formulações que dela se ocupam, de já-ditos, de sentidos significados em outro espaço-tempo; segundo, porque os seus efeitos de sentido, longe de configurarem um estratagema urdido, montado e elaborado com a finalidade de manipular a vontade dos sujeitos para que consumam as doutrinas e os livros jurídicos, aposta na forma-sujeito histórica contemporânea do seu destinatário imaginado; aposta na forma-sujeito histórica de um potencial sujeito-leitor consumidor padrão, que possui tanto uma visão de mundo pré-definida, marcada desde e para sempre como correta, quanto ambições peculiares, aposta na forma-sujeito histórica capitalista.

2.2 Do cognitivo à forma-sujeito histórica: de que tipo de representação de língua estamos falando mesmo?

Iniciemos, então, pelo segundo ponto destacado.

Sobre a aposta referida, ou, para sermos mais específicos, sobre a relação entre o que é dito a respeito da língua e a forma-sujeito histórica contemporânea, Pêcheux ([1979] 2011, p. 73-92), a quem recorremos para fundamentar esse gesto, em reflexão sobre propagandas de Estado [em especial, as da Alemanha nazista e as da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas comunista, observadas por ele], *desloca* a discussão de um patamar biopsicológico:

(i) Que, através de uma *chave de leitura* [ou de interpretação], de base cognitivo-comportamental, compreende as campanhas publicitárias¹¹ – tanto as de Estado, como as ressaltadas pelo autor, em seu artigo, como também, estendendo essa discussão a campanhas publicitárias de outras naturezas, a anúncios de produtos disponíveis no comércio, a descrições e pormenores específicos, endereçados ao consumidor, aos usos e aos benefícios de bens já lançados ou em vias de serem lançados – de acordo com a sua capacidade, entre êxitos e fracassos, de mexer com os sentimentos dos potenciais consumidores, de explorar as suas emoções [de tristeza, de alegria, de medo, de pânico...], de explorar as suas carências, fragilidades e aspirações, de despertar e/ou inculcar em seu íntimo, em sua psiquê, um comportamento, uma atitude, um desejo por..., de manipular, em prol de..., a favor de..., os seus gostos, a percepção que fazem de si, do outro e do meio onde constroem e travam as suas relações, de converter o supérfluo em substancial, enfim, de criar ambiências propícias para o consumo, pautando-se, para tanto, em

¹¹ Desde o seu processo criativo à circulação das suas peças, nos meios e/ou nos veículos de comunicação oportunos: a escolha de seu formato, de sua abordagem, a verificação de seu alcance, a redação de seus textos e a composição das imagens.

especulações sensoriais de convencimento, de persuasão, de impacto, segundo a previsão de possíveis reações, segundo uma expectativa de um perfil médio traçado, comum a muitos, comum às massas, ao bolo indistinto de pessoas, uma característica, ou um conjunto de características, que, quando identificada e usada, seria a *pedra de toque* para arrebatar opiniões e direcionar a aquisição de bens e serviços.

Para um outro patamar, para um patamar sócio-histórico e político, para um patamar que considera os elementos e as condições que determinam os seus destinatários [os potenciais consumidores, futuros leitores], para aquilo que os constitui, que os delimita e que não lhes é contextual, ocasional; para o social, para aquilo que, mediado na/pela língua, atravessa os sujeitos em sua relação com o outro, com o mundo que está para fora deles; para o histórico, em sua relação com a produção dos sentidos, com a atualização destes nas/pelas formulações, com o acontecimento discursivo (*Vide* PÊCHEUX, [1988] 2015); e para o político, em sua relação com a divergência, com a divisão, com a diversidade, com a diferença:

(ii) Um patamar, portanto, que, diferentemente do anterior [biopsicológico], busca questionar e complexificar as campanhas publicitárias:

(ii.i) Segundo o modo como se relacionam com a forma-sujeito histórica que subjetiva e particulariza o sujeito – que não é livre, autodeterminado ou imune aos sentidos da história; que não diz e faz o que quiser, de acordo com a sua consciência; que não passa despercebido pela lei, pelo Estado, pelos seus “aparelhos ideológicos e repressivos” (ALTHUSSER, [1970] 1985, p. 68-69), exercidos para a manutenção da ordem; que não se torna sujeito [não se subjetiva] ocasionalmente, como resultado de uma ordem natural e cosmológica; que não nasce como tal, como se essa fosse a sua essência, mas que se constitui como o resultado de um processo de interpelação que o assujeita à/ao..., e, ao se constituir dessa maneira, mostra-se por meio de uma forma, pontilhada e contornada pelas formações ideológicas, discursivas, que, como já citamos, “[...] determina o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX, [1988], 2014, p. 147); e imaginárias, que designam o lugar que “A” e “B” (que os sujeitos) se atribuem cada um a si e ao outro, [segundo] a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro” (PÊCHEUX, [1969] 2014, p. 82); do modo de produção capitalista.

(ii.ii) Segundo o modo como os seus discursos jogam com a..., ou falam e são falados pela..., forma jurídica, econômica, social, política e simbólica, que, como uma *camisa de força* – embora borrada, invisibilizada pela liberdade, igualdade e fraternidade, ou, em outros termos, pela crença de uma autonomia possível, viável e sempre presente,

o tradicional conjunto de mantras e lemas burguês – mantém o *sujeito do capitalismo* em seu lugar, um lugar de atuação circunscrito, validado e rotulado pelo Direito, um lugar com limites demarcados, com diretrizes que, a um só tempo, obrigam-no, sob pena de uma sanção, a ter um comportamento harmonioso, a manter a ordem e a paz sociais, a pagar os seus tributos, a respeitar a propriedade alheia, tendo ou não uma, estando mal distribuídas ou não, concentradas ou não, no território, e que o autorizam a reivindicar, ou a perceber-se capaz de lutar e de ser atendido em seus pleitos, por mais direitos, por mais dignidade, por mais justiça, por mais cidadania, desde que permaneça, no entanto, dentro das prioridades definidas pelo modo de produção que o sustenta, desde que permaneça dentro das fronteiras do modo de produção que o faz ser quem é, do modo de produção que lhe dá forma para se tornar e ser quem deve ser, no intuito de garantir, a partir de sua pré-estabelecida e esperada ação no mundo, a produção e a reprodução do capital, as trocas negociais, a venda da força de trabalho, no seio de uma sociedade que deve permanecer, para o bem e para o progresso de todos [*de quem mesmo?*], coesa.

“Sujeito do capitalismo”, destacamos, porque haverá para o sujeito, historicamente, em cada modo de produção, uma forma de assujeitamento específica. Não estamos diante do mesmo sujeito, tampouco de qualquer um, mas de um em especial, que se percebe de um modo e não de outro, que age, que se comporta, que se relaciona, que se posiciona, de um modo e não de outro: “o modo de interpelação do sujeito capitalista, pela ideologia, é, como dissemos, diferente do modo de interpelação do sujeito medieval: se para o sujeito medieval a interpelação se dá de fora para dentro e é religiosa, a interpelação do sujeito capitalista faz intervir o direito, a lógica, a identificação” (ORLANDI, [2006] 2015, p. 23).

Sobre aquela contradição meramente aparente do próprio modo de produção capitalista – marcada, por um lado, pela obrigatoriedade do sujeito ter de cumprir deveres, sob pena de sofrer sanções, no âmbito da sociedade capitalista, e, por outro lado, pela sua percepção [imaginária] de que está autorizado a reivindicar por mais direitos, e de que, ao fazê-lo, poderá sair vitorioso em sua postulação – agregamos, que os *reformismos* [o não enfrentamento e a não problematização integral de questões estruturais, mas somente de questões conjunturais, que se multiplicam na/pela superfície, ou a troca, ou mesmo o apagamento das primeiras por estas últimas] são, nesse contexto, plenamente possíveis, necessários e, especialmente, justificáveis, a fim de se estabelecer não só novos desenhos para a sobrevivência do capital, mas para a preservação da coesão social, posto que outras ambiências, crises e conflitos podem brotar e promover a ruptura ou a implosão do

sistema, o que demanda uma reavaliação da exploração, uma redefinição de rota e uma resposta imediata para tentar contorná-los, tangenciá-los, conter seus danos.

(ii.iii) Segundo o modo como dialogam com os pressupostos de um sujeito, que, mesmo sendo moldado, explorado e assujeitado, é forjado, contraditoriamente, a pensar que faz o que faz, que realiza o que realiza, conforme os seus próprios méritos, conforme o seu trabalho, conforme os seus estudos, como se, automaticamente, ao acionar um botão, ao investir as suas energias, o que tivesse que acontecer, aconteceria, e o ansiado sucesso [pessoal, profissional...] que, obrigatoriamente, como consequência, tivesse que se materializar, materializar-se-ia; bem como, é forjado, contraditoriamente, a desconhecer ou a estranhar a classe à qual pertence e as lutas que ela travou ao longo da história, e que ainda trava, uma vez que, segundo os seus pressupostos, a classe e as suas lutas não existem, afinal, todos somos iguais, todos pertencemos, igualmente, sem distinções, a um mesmo grupo, a uma mesma sociedade, todos somos dotados das mesmas capacidades, e, por conseguinte, como uma síntese natural, devemos colaborar, funcionalmente, para o seu progresso. Ou, que, a despeito do desconhecimento ou do estranhamento, o sujeito é incentivado a não lhe dar crédito, a não lhe reconhecer como um lugar de referência, porque, atribui a si e tão somente a si, e não ao coletivo, as causas e as consequências de suas ações, de seus pensamentos, de suas intervenções.

Assim, com fundamento no deslocamento proposto por Pêcheux, ao tratar das propagandas, os significantes **SD1** “clara e direta”; **SD2** “clara e didática”; **SD3** “didática e informal”; **SD4** “clareza..., empatia...”; **SD5** “clara e agradável”; **SD6** “direta e clara”; **SD7** “descomplicada, objetividade, ... profundidade”; e **SD8** “simples, ... eficiente”, mais do que elogios da moda imputados à língua [ou a uma representação sua], mais do que uma associação conveniente entre o que é *claro* [translúcido, iluminado, sem sombras] e o que é *leve* [didático, simples, informal, descomplicado] – associação que nos inquietou e sobre a qual nos debruçaremos, posteriormente – relacionam-se com a forma-sujeito histórica atual. É para essa forma-sujeito histórica, a do sujeito de direito, que essa representação de língua faz sentido, que ela soa e ressoa como natural, como familiar, é nessa forma-sujeito histórica – marcada [e/ou preenchida] pelo jurídico, pelas determinações e correções da lei, pelas relações de mercado e de consumo, pela concorrência, pela economia, pela acumulação, pela concentração de riquezas, pelo individualismo, pelo utilitarismo – que ela se ancora, que ela busca firmar raízes, que ela se inscreve. Esse é o jogo, essa é a aposta à qual Pêcheux ([1979] 2011) nos chama a atenção, e por meio da qual estamos pensando na aludida representação.

A representação de língua em questão, a partir dos dizeres relativos a ela, é significada, tendo as suas divisas delimitadas e as suas funções *outorgadas*, não somente sendo definido, nesse processo, como deve ser, mas, também, o que deve oferecer, o que deve proporcionar ao seu usuário: o leitor, sendo situada, para tanto, como uma ferramenta desprovida de sentidos, pura forma, dobrável, contornável, utilizável e reutilizável, que está a serviço de..., que serve para..., que visa a... Reciprocamente, essa representação, ademais de ser significada, significa o ensino jurídico e as práticas de leitura por este instaladas, determinando: o que e como ler para obter isto ou aquilo, o que é a leitura e que tipo de leitura um material didático deve colocar à disposição do seu leitor, porque se a língua é isto ou aquilo, se, para ser considerada aceitável/recomendável, ela precisa apresentar [ou dizer que possui] um conjunto de características, um perfil ajambrado, que garanta um resultado de sucesso [a aprendizagem do conteúdo, ainda que os seus termos e pressupostos sejam eclipsados], diante dessas exigências, o ensino jurídico e as práticas de leitura não estarão blindadas aos discursos formulados e colocados em circulação por ela, serão [inevitavelmente] atravessados.

Acrescentamos, também, que essa representação, ao significar o ensino jurídico e as suas práticas de leitura, como acabamos de afirmar, fala não somente *para* o sujeito, mas fala muito *do* sujeito, de um modelo seu, dos seus interesses, dos seus desejos; fala de um estudante de Direito esperado, das suas pretensões e dificuldades, de um caminho [exemplar] a ser trilhado por ele; fala, também, das demandas da sociedade que faz parte e do próprio modo de produção histórico que o constitui, como já fizemos referência; fala de como, para conquistar o seu lugar ao sol e ter credibilidade, deve se comportar, manifestar, estudar, ler e se pronunciar desta ou daquela forma.

Não é por acaso que a representação de língua, em funcionamento nos materiais didáticos, é, como vimos e citamos algumas vezes: **SD1** “clara e direta”; **SD2** “clara e didática”; **SD3** “didática e informal”; **SD5** “clara e agradável”; **SD6** “direta e clara”. Esses predicados a qualificam [significando-a], e, para além dela e do que ela, igualmente, significa, projetam-se, conseguem captar os consumidores, atraí-los, atingi-los, convencê-los a adquirir as doutrinas e os livros jurídicos em geral em que aquela representação é *manejada* pelos autores, ou, mais do que isso, conseguem colocá-la em destaque, em evidência, torná-la crível, de confiança, para o objetivo que ela, como um suporte, propõe-se a executar, ou que ela anuncia como possível de ser realizado, porque tem como lastro [constitutivo, por sinal], o rol de atributos do sujeito de uma sociedade de consumo/mercado, que vive às voltas com a competição e com a precípua necessidade

de sempre superar os seus limites para fazer o que lhe couber, com perfeição técnica, no menor tempo [preferencialmente, batendo recordes] e com eficiência.

Nessa linha de raciocínio, em que pese o sujeito do capitalismo, o sujeito de direito, em razão dos esquecimentos n. 1 e n. 2, como propugna Pêcheux ([1975] 2014, p. 161-162), e do trabalho da ideologia, ter a [convicta] impressão de que a representação de língua em apreço está a seu serviço, submissa ao seu pragmatismo, como uma ferramenta para concretizar as suas ambições, entendemos que esse não é o caminho, aliás, temos que ter cuidado com uma vinculação imediatista como essa. Não há submissão, essa representação não está [passivamente] a serviço de..., não é fruto de um *bem bolado*, artificialmente concebido, para facilitar o aprendizado e a comunicação entre os sujeitos, ela se relaciona e se constitui com o sujeito do capitalismo, não lhe é transparente, permeia-o, confunde-se com as demandas que ele precisa dar cabo, e/ou confunde-se com o tipo de resposta que ele deve dar a essas demandas, identifica-se com a sua forma-sujeito histórica, com o modo como essa forma o subjetiva.

À vista disso, considerando essa identificação, que efeitos produzem os significantes: “clara”, “direta”, “didática”, “informal”, “clareza”, “empatia”, “agradável”, “descomplicada”, “objetividade”, “profundidade”, “simples”, “eficiente”, à luz dos discursos formulados e colocados em circulação? Observamos que se trata de uma representação de língua cujos dizeres a seu respeito [os dizeres que a constituem, que a qualificam, que a distinguem de outras representações, que a tornam, supostamente, única, capaz de...], ganham aceitação, são pulverizados com facilidade e recebidos como verdadeiros, como possíveis, como um ideal a ser perseguido, tendo em vista a sua conformidade com os prognósticos e os desígnios acerca de:

(i) Um sujeito – em tese, *universal* – que, ou estando na universidade, graduando-se em Direito, ou estando no Cursinho preparatório, revisando as matérias, estudando para concursos públicos, ou já estando no ambiente profissional, desenvolvendo as suas atribuições, precisa ser assertivo, certo, não pode deixar brechas para mais de uma interpretação do que tem a dizer e/ou do que tem a oferecer; precisa ter a habilidade de separar, meticulosa e pragmaticamente, o que é rentável do que não é, o que pode lhe dar algum retorno do que não pode; precisa detalhar as nuances do que está propondo, descrever as suas causas e consequências, indicar a sua origem, porque o que não for muito bem explicado, escrito ou lido, o que não for exposto adequadamente, poderá lhe acarretar prejuízos de diversas ordens, tanto os sempre lembrados prejuízos econômicos e financeiros, quanto comprometer o seu desempenho nos ranqueamentos

para acesso a postos e a colocações mais vantajosas, para a obtenção de um resultado favorável nas competições, para receber algum prêmio, para obter um financiamento, para conseguir uma vaga, uma bolsa acadêmica, um benefício, bem como, poderá lhe acarretar desencontros, desconfianças e inseguranças.

Ao ser assertivo, claro e direto, e, igualmente, ao conseguir separar, detalhar e especificar o que deseja e como deseja, sabendo o que quer e sabendo se expressar a respeito, o sujeito, de acordo com a forma-sujeito histórica que o produz e o *conforma* [a ser desta e não de outra forma], estará agregando valor e dividendos a si mesmo, estará, estratégica e preventivamente, acumulando atitudes e manobras que o *cacifarão* a lidar com as dificuldades e com as contingências do mercado. Isto porque ele é tomado [e, mais uma vez, na ilusão, ele mesmo passa a se identificar desse modo] como um capital, como um “capital humano”¹², alguém que não somente vende a sua força de trabalho, no contexto de uma relação de emprego tradicional, mas que, também, pode vender, ou, no mínimo, pode tentar negociar, como um produto, como um fator de produção, a sua própria imagem, as relações interpessoais que mantém [ou as que planeja manter], as suas horas de lazer e de descanso, os cuidados com o corpo e com a mente, os seus gostos, a sua privacidade, os seus conflitos, a sua *playlist* de filmes, músicas e livros favoritos, o seu cotidiano [como cozinha, como faz compras, como limpa a casa, como se relaciona com os membros da família e com os amigos, como se veste, como decora os cômodos da casa] e as informações [privilegiadas] que dispõem.

Um sujeito, que, por ser tomado, então, como um capital, como um capital de *carne e osso*, corporificado, encarnado, e se identificar com essa condição, carecerá, conseqüentemente, de investimentos, inclusive, de um auto-investimento, para se aprimorar, para estar à altura das disputas que, socialmente, enfrenta e enfrentará, para conseguir competir com tantos outros, para convencer mais, melhorar o seu *score* no *ranking* de custo-benefício que o avalia, que o pauta, que o customiza, constantemente. Afinal, ele precisa produzir, precisa ser produtivo, precisa dar retorno, precisa ocupar o seu lugar já dado, delimitado e colaborar, operacionalmente, com o que se espera dele, precisa sempre ter o que aportar, e, especialmente, precisa render, ser lucrativo.

A noção de um sujeito universal, ou mesmo, para além do sujeito [mas nunca sem ele] a busca por universais, a busca por aplicar regras e parâmetros que sejam gerais o suficiente para abranger a todos, indistintamente, com ou sem diferenças, é uma típica

¹² A expressão “capital humano” vem de Becker (1994), teórico do neoliberalismo, da escola econômica de Chicago, cujas proposições ainda faremos referência neste trabalho.

particularidade das formações ideológicas capitalistas. A igualdade, definida em lei, é, historicamente, um valor caríssimo à sociedade burguesa (Cf. HESPANHA, 2012) – muito em razão de suas lutas contra a racionalidade do Antigo Regime, no período pré-revolução Francesa, da qual a nobreza era a sua maior beneficiária. Contudo, isto não significa dizer que a burguesia, enquanto classe nascente, no pós-revolução, por levantar essa bandeira, a bandeira da igualdade, passou, desde a sua formação, a patrocinar a justiça social, como um meio, ou como um fim. A igualdade, nesses termos, é a contratual, é a negocial, é aquela em que as partes, envolvidas em uma relação jurídica, possuem, para, em paridade de armas, deliberarem sobre algo, sobre um objeto, sobre um patrimônio, estabelecendo cláusulas, critérios, prazos, valores e punições.

Na sociedade capitalista, de modo a corroborar o sujeito universal e a busca por universais, a insegurança, também mencionada acima, consiste em uma situação a ser evitada e/ou contornada. Porém, esclarecemos que essa preocupação, na linha do que dissemos a respeito da busca por universais, nada tem a ver com a busca por experiências em justiça social, ou mesmo com o [desafiador] enfrentamento da “questão social” (PASTORINI, 2010) – do conflito entre o capital e o trabalho, da luta de classes e da desproporção de forças entre elas, da desigualdade, da violência. A preocupação é de outra natureza, vem do jurídico. Combater a insegurança é assegurar que, com base na lei, o que foi pactuado entre dois sujeitos de direito [que estão em pé de igualdade, afinal, são os mesmos, são universais] será cumprido, sob pena de sanções à parte inadimplente; é assegurar que uma medida judicial, uma decisão, um acórdão e uma sentença tenham aplicabilidade e eficácia; é assegurar que os órgãos estatais funcionem, operem, em conformidade com o ordenamento jurídico positivado. Em oposição à insegurança, deve estar situada, como um estado desejado, a segurança jurídica, o respeito às leis, às normas, um dos pilares da/para a paz social.

(ii) Um sujeito que, além de ser claro e direto, precisa ser acessível, flexível e ter [em alta conta] a ampliação e o fortalecimento de sua capacidade de “adaptação” (PFEIFFER, 2010, p. 86-87). Ou seja, um sujeito que, mais do que questionar o que e como está posto, desestabilizar, por sua ação no mundo, a compreensão sobre si e sobre o outro, tem condições de verificar, calcular e de antever, o mais rápido possível, o que é mais proveitoso, o que, em uma dada circunstância, pode proporcionar um resultado mais apurado; um sujeito que consegue avaliar, com naturalidade, que tipo de ação empreender diante de um problema instalado, que conduta assumir, no intuito de se amoldar ao que dele é requerido, tendo o tino para trocar, com agilidade, sempre quando necessário, o

curso de navegação até então estabelecido, não insistindo em processos e percursos longos, com rendimentos e desempenhos pífios; um sujeito que precisa estar aberto para assumir abordagens, métodos, metodologias, artifícios e recursos que sejam [ainda mais] úteis e práticos; que precisa aprender e dominar abordagens que corroborem para o trato e para a concretização dos fins perseguidos, visto que as urgências, requisitos, necessidades e solicitações do mercado [que atravessam, como estamos demonstrando, o ensino jurídico] são variáveis, sazonais, vem e vão, ora repetem-se, ora mudam; um sujeito que precisa se fazer entender, independentemente, do público, e pode fazê-lo de uma maneira agradável, não do ponto de vista afetivo, emocional, voltado para um estado de espírito, mas do ponto de vista de um expediente a se desenrolar sem óbices, que se assenta em [ou parte de] algo menos complexo, mais filtrado e controlado, sem teorizações, sem delongas, contendo o estritamente necessário, para saber, com o máximo de presteza, o que dizer ou não dizer, o que fazer ou não fazer, como se comportar.

Assim sendo, ao mesmo tempo em que deve iluminar o que tem a transmitir e o que tem a conhecer, no sentido de afastar as sombras, deve ter *jogo de cintura* e sensibilidade aguçada, a fim de que ele mesmo e o seu interlocutor absorvam, o quanto antes, o que for necessário, o que for prioritário – segundo as particularidades do espaço onde estiverem, seja no trabalho, na escola, na universidade, pois, onde estiverem, deverão cumprir metas, deverão se superar, ultrapassar seus limites –, de uma forma **SD8** “simples”, **SDs 2, 3 e 4** “didática”, com esquemas, com sumarizações..., **SD3** “informal”, como em um bate-papo, desprezioso, leve, breve, passageiro, sem erudição, até porque, nestes termos, ser erudito, corresponde a uma conduta contraproducente, nada eficiente, para o cumprimento e a execução de tarefas, para trocas de informações, orientações e direcionamentos. O sujeito do capitalismo [ou o sujeito de direito, como já nos referimos também], à luz de sua forma-sujeito histórica e dos discursos que o atravessam preza [e é *apresado* pela] eficiência, pela economia do que diz e do que tem para aprender, intervindo no social¹³, sem questioná-lo, buscando se acomodar em sua superfície, não se contrapondo ou refletindo criticamente sobre as contradições que por ali fazem morada, tentando surfar em linha reta, deslizando apenas, a despeito dos atritos, dos ventos e das tempestades, que o abatam. Como um de seus compromissos, definidos

¹³ Como parte deste, embora não se vendo dessa forma, ou, quando se vendo, tentando se descolar, distanciar-se, porque acredita ser possível, em todos os cenários, caminhar com as próprias pernas, sozinho, individualmente, responsabilizando-se, segundo a sua própria consciência [porém, não percebendo que é responsabilizado.

pela forma-sujeito histórica, o sujeito, pois, deve se encarregar de descomplicar o que é complicado, de desburocratizar o que é burocrático, de fazer fluir o fluxo, desobstruí-lo, torná-lo livre, e, com isso, otimizar o tempo, fazer mais, produzir mais, ganhar mais.

A relação dos significantes: **SD1** “clara e direta”; **SD2** “clara e didática”; **SD3** “didática e informal”; **SD4** “clareza..., empatia...”; **SD5** “clara e agradável”; **SD6** “direta e clara”; **SD7** “descomplicada, objetividade, ... profundidade”; **SD8** e “simples, ... eficiente”, imputados à língua, com a forma-sujeito histórica visibilizada, para além de produzir uma identificação sócio-histórica e política entre esses dizeres e o sujeito assujeitado por essa forma – posto que explora o que dele é demandado, nessa e por essa forma, bem como explora o modo como ele é subjetivado, ratificando, assim, o seu destino já traçado – no que se refere, precisamente, à representação de língua constituída¹⁴, esta, quando em um contexto pedagógico, quando em um contexto de práticas de ensino e de leitura, é convertida em um meio para a consecução de algo; é convertida em um modelo recomendado para a concretização de um fim: a aprendizagem. Logo, o que está colocado e produzindo efeitos são discursividades que tomam a língua como um produto, assim como o sujeito da forma-sujeito histórica capitalista é tomado, cujo valor precisa ser ampliado, cujas particularidades precisam ser aprimoradas, cujos furos e falhas precisam ser preenchidos, cuja falta precisa ser obliterada, cuja espessura semântica precisa ser plasmada e simplificada, para que ela cumpra um papel, ou melhor, para que ela cumpra o seu papel, naturalizado, normalizado, que é o de levar e tornar compreensível a informação, a comunicação.

Avançando por essa trilha, gostaríamos de alertar para o fato de que, de acordo com os discursos formulados nos prefácios e nas apresentações das doutrinas e dos livros jurídicos que selecionamos, não estamos diante de um amplo e plural debate linguístico em torno das possibilidades e propriedades da língua, ou mesmo de sua constituição recíproca com o sujeito; não estamos diante de uma preocupação assente em problematizar o seu ensino, a sua história e o saber produzido sobre ela – por exemplo, a história, o ensino e o saber sobre o Português do Brasil ou sobre a “Língua Brasileira” (ORLANDI, [2002] 2013, p. 21-22), como uma forma de contribuir “para a compreensão da história mais geral de construção de nosso país, de nossa sociedade e do estado que se vai constituindo”; por fim, partindo dos efeitos de sentido produzidos pelos significantes

¹⁴ Visto que aqueles dizeres, como vimos e ainda discutiremos, não qualificam uma língua neutra em sua essência, que está à espera de alguém que assuma o controle, que a maneje, com perícia técnica, significamos, reiteramos, produzem uma versão sua.

supracitados, não estamos diante de uma preocupação com o modo como os discursos acerca da língua significam o ensino jurídico e as suas práticas de leitura. O que está na pauta, o que é considerado prioridade, diz respeito ao que fazer, ou como fazer, ou o que é necessário aglutinar, embutir, incorporar na língua [lembramo-nos: em uma representação sua] para deixá-la ainda mais eficiente, um petardo, um portentoso recurso, uma moeda valiosa de acesso e de assimilação dos conteúdos. Como dissemos há pouco, um meio, e, nessa linha de raciocínio, podemos acrescentar, um entreposto entre o que se tem para ler/estudar e o leitor. É com a língua, somente com ela, desde um patamar ideal, que avoca a clareza e a leveza, que, enquanto autores, leitores, professores, estudantes, todos nós devemos nos preocupar. Demais temas, com maior ou menor incidência, correlatos ou não, imbricados ou não, devem ficar em segundo plano, sombreados.

Investindo um pouco mais nessa direção, assim como fez Pêcheux ([1977] 2011, p. 301), ao denunciar o *logicismo* e o *sociologismo* dos estudos linguísticos, funcionamentos, que, respectivamente, promovem, a “denegação da política, falando de outra coisa” e o recalque da “política, falando ou acreditando falar dela”, e, nessa trilha, atentos, então, para o fato de que algo, de que um assunto, pode ser denegado, ao se falar de um outro, pois o que está fora do sistema, o que não é controlável, ou o que não pode ser compreendido segundo uma métrica lógica e imanentista, deve ser substituído por...; e/ou, por outro lado, atentos para o fato de que algo, de que um assunto, pode ser recalcado, ao se falar ou se acreditar falar dele, pois somente e tão somente falar de..., não consiste em dar visibilidade às suas relações e determinações, às suas divisões, aos seus conflitos, observemos que falar de ensino é não falar de ensino; que falar de leitura é não falar de leitura, pois o que é falado é descrito sem quaisquer fragmentações ou rupturas, o que é falado é apresentado de forma retilínea, a mesma para todos, como se para o ensino jurídico e para a leitura não houvesse outro caminho, outra *tábua de salvação*, como se não houvesse outra discussão, a não ser esta, a do uso de um tipo de língua. Vejamos:

SD1: Precisamos de uma linguagem clara e direta, sem que tenhamos que ficar recorrendo a dicionários para que entendamos palavras como “exegese”. (Aspas do original).

SD2: Em linguagem clara e didática, objetiva-se diminuir a curva de aprendizado do leitor que trava os primeiros contatos com o Direito.

Falar de ensino e de leitura, antes de tudo, é falar da língua, do tipo de língua a ser empregado pelos autores das doutrinas e dos livros jurídicos, é falar do seu uso, de um

modo seu de uso, idealmente concebido para..., porque aí está o problema, é aí onde reside o perigo do insucesso, é aí que pode ser localizado o fracasso do ensino jurídico e do baixo interesse pela leitura: a [ilusória] não escolha, na hora de se expressar na modalidade escrita, de uma língua que seja considerada [por seus predicados] adequada. Se a melhor orientação para a escrita de um material didático é, então, o emprego de uma língua: **SD1** “clara e direta”; **SD2** “clara e didática”; **SD3** “didática e informal” [...], a desobediência dessa diretriz poderá comprometer o aprendizado, tornando-o um resultado mais moroso de se obter.

De acordo com as formações imaginárias, que preenchem essas representações de língua, de ensino, de leitura, aprender, enquanto um resultado, não coaduna com práticas pedagógicas cujo objetivo não seja a brevidade, a assertividade, a conquista de um benefício palpável. As expectativas para o ensino, para a leitura e, por conseguinte, para o aprendizado, como nos provoca a refletir Orlandi (2014, p. 161), estão mais para uma espécie de modelo ou de um projeto educacional e didático-pedagógico de “capacitação”, do que, propriamente, de formação. Os esforços [a postura dos autores, o que tentam antecipar, na/para a elaboração das doutrinas e dos livros jurídicos] são carregados para o estímulo e para o fortalecimento de habilidades, de aptidões e de competências, que proporcionem, isolada e/ou conjuntamente, ao leitor, desempenhar, cuidar, manter e operar algo.

Estamos diante de instruções informativas [acumuladas] sobre o que e como fazer para ser um..., ou o que e como fazer enquanto desenvolve atividades como um..., ou o que e como fazer enquanto um candidato a... O que e como é para ser ensinado já foi e está dado, a priori; o que e como se lê, igualmente, já foi e está dado. Não se tratam de questões abertas para pontos e contrapontos, até porque isto acarretaria um desperdício de tempo, fragilizaria a celeridade, valor consentâneo à sociedade de mercado, ao seu *modus operandi*. Capacitar, diferentemente de formar, é, desde-sempre, segundo os efeitos que constituem essa realidade, a melhor pedida, a via de aprendizagem mais recomendada, menos custosa, com resultados de curto e médio prazos, aparentemente mais promissores e sedutores; é uma via que se baseia no treinamento, na repetição, na memorização; uma via que se baseia em apreender, repassar e aprimorar protocolos, que não questiona os seus pressupostos, que deles não se afasta e/ou diverge, um solo adubado e fértil para a defesa e o uso de uma representação de língua como esta, que está em funcionamento nos materiais didáticos.

2.3 A autorização do que pode ou não pode ser dito: a representação de língua e a sua inscrição

Da relação entre os discursos produzidos pela representação de língua em funcionamento, nos materiais didáticos, e a forma-sujeito histórica, passemos à *constituição discursiva dos dizeres que a significam*.

Os significantes **SD1** “clara e direta”; **SD2** “clara e didática”; **SD3** “didática e informal”; **SD4** “clareza..., empatia...”; **SD5** “clara e agradável”; **SD6** “direta e clara”; **SD7** “descomplicada, objetividade, ... profundidade”; e **SD8** “simples, ... eficiente”, embora formulados de forma associada, considerando as suas respectivas paráfrases, formam duas famílias parafrásticas [**FP**] diferentes:

FP1 – **SD1, SD2, SD5, SD6** “clara”; **SD4** “clareza”.

FP2 – **SD1, SD6** “Direta”; **SD2, SD3** “didática”; **SD3** “informal”; **SD4** empatia; **SD5** “agradável”; **SD7** “descomplicada”; **SD7** “objetividade”; **SD8** “simples”.

A primeira, reunindo paráfrases que remetem ao que é alvo, límpido, translúcido, transparente, iluminado. E, a segunda, reunindo paráfrases que remetem ao que não é complexo, ao que não é denso, ao que não é rebuscado, ao que é fácil, ao que é usual, inteligível, simples. Nesses termos, a língua recomendável, designada pelo significante “clara”, na **SD1**, poderia ser também designada pelo significante “translúcida”, mantendo-se, tanto em um caso como no outro, *o mesmo*, não havendo nenhum deslize de sentido, nenhuma alteração, em razão do primeiro e do segundo significantes fazerem parte da mesma família parafrástica, cujo sentido, refere-se, predominantemente, ao que tem luz, ao que pode ser visto, observado, lido e compreendido, em detalhes, em qualquer hipótese, porque está à mostra, dado, traduzido, emergido, o que acaba por contribuir para a consecução de um fim desejado [**SD8** “eficiente”].

Da mesma forma, associadamente, a língua recomendável, designada pelo significante “didática”, na **SD2**, poderia ser também designada pelo significante “simples”, da **SD8**, mantendo-se, tanto em um caso como no outro, *o mesmo*, não havendo nenhum deslize de sentido, nenhuma alteração, em razão do primeiro e do segundo significantes fazerem parte da mesma família parafrástica, cujo sentido, refere-se, predominantemente, ao que é comum, ao que é ordinário, ao que está próximo de..., ao que é e/ou soa familiar a..., ao que é acessível.

Essas famílias parafrásticas, para além de um pseudo-reduto de sinônimos, bem como, para além de uma lista auxiliar de palavras [supostamente] semelhantes, que o

próprio falante domina e seleciona enquanto fala, formam-se como parte de um funcionamento esquecido pelo sujeito [“esquecimento n. 2”, conforme já fizemos referência (Cf. Pêcheux, [1988] 2014, p. 161)], um funcionamento em movimento, da ordem da enunciação, que produz, sobre um tema em questão, sobre um referente em comento, dizeres “possíveis, porém indesejáveis em uma dada situação discursiva” (SARTI; CHIARETTI, 2016, p. 74), dizeres que, mesmo não sendo formulados, constituem o que está sendo dito. Toda vez que o sujeito, ocupando uma posição-sujeito¹⁵, enuncia, ao dizer X deixa de dizer Y, ao dizer **SD1** “clara”, deixa de dizer “clareza”; ao dizer “descomplicada”, deixa de dizer “informal”. O que ele deixa de dizer é apagado, ele não percebe que para dizer **SD1** “clara”, e não translúcida”, a sua *escolha*, ou o que imperceptivelmente deixou de dizer, foi fruto de uma interpretação, que, por sua vez, só foi possível, tendo em vista, o trabalho da ideologia.

Rememoremos que a todo momento somos instados a interpretar, a todo momento estamos interpretando, e o fazemos, não de forma desprendida e desvinculada, mas através de um dispositivo ideológico, que agencia o que e como interpretamos, que nos conduz por uma direção, e não por outra, conforme as evidências, conforme o que já está sedimentado e naturalizado. Mesmo que o sujeito, em tese, conscientemente, tivesse sobre a mesa, à sua disposição, várias palavras que pertencessem a uma mesma família parafrástica, como afirmamos, ao indicar uma, deixaria de dizer as outras. Mas não somente. Acrescentamos que, para indicar uma palavra, essa indicação [imaginariamente percebida] foi o resultado de uma interpretação. E poderíamos até expandir, ou esmiuçar esse processo de interpretação. Poderíamos dizer, por exemplo, a despeito do trabalho da ideologia mencionado [que, por certo não deixa de operar, não cessa], que essa interpretação se fundamenta e/ou se constitui a partir de “mecanismos de antecipação”,

isso implica que o orador experimente de certa maneira o lugar de ouvinte a partir de seu próprio lugar de orador: sua habilidade de imaginar, de preceder o ouvinte é, às vezes, decisiva se ele sabe prever, em tempo hábil, onde este ouvinte o ‘espera’ (PÊCHEUX, [1969] 2014, p. 77).

Ou, nas palavras de Orlandi ([1999] 2015, p. 37):

¹⁵ O sujeito do discurso somente enuncia ocupando uma posição-sujeito. Essa posição, não se confunde com o lugar social empírico, porventura, ocupado pelo falante, tampouco se confunde, com a sua origem contextual, diz respeito ao modo como o sujeito se representa e representa o outro, de acordo com as formações imaginárias e discursivas, no discurso.

Segundo o mecanismo da antecipação, todo sujeito tem a capacidade de experimentar, ou melhor, de colocar-se no lugar em que o seu interlocutor ‘ouve’ suas palavras. Ele antecipa-se assim a seu interlocutor quanto ao sentido que suas palavras produzem. Esse mecanismo regula a argumentação, de tal forma que o sujeito dirá de um modo, ou de outro, segundo o efeito que pensa produzir em seu ouvinte.

O prefaciante, então, prevendo o público da obra, os seus futuros leitores, antecipando a sua adesão, entende que o termo “clara” pode ser mais fácil de ser entendido por eles que o termo “translúcida”, ou que o termo “clara” soaria, para eles, mais usual, comum, que o termo “translúcida”.

Poderíamos dizer, também, que aquilo que o sujeito pensa antecipar conscientemente – ao escrever “clara”, e não “translúcida”, como uma forma de facilitar o entendimento – não deixa de ser fruto de outras tantas interpretações e, justamente, por essa razão, é determinado pela inscrição, em uma dada rede de formações discursivas, da posição-sujeito que ocupa para enunciar. Não custa repisar que o sujeito se ilude com a ideia de que pode dizer tudo que quiser, da maneira como quiser, e que tem controle sobre o significado das palavras que utiliza em um texto ou em uma conversa. Pensa que as palavras partem dele e que a interpretação a ser feita pelos seus interlocutores passa pelo seu próprio crivo, pelo que ele diz ser, ou pelo que ele acredita ser. Assim, identificar aquelas famílias, por meio das paráfrases – por meio de marcas linguístico-discursivas na enunciação – permite-nos recuperar “o modo como o enunciador se posiciona e se constitui como sujeito historicizado” (SARTI; CHIARETTI, 2016, p. 73), bem como, e, especialmente, permite-nos recuperar, a partir das regularidades, as formações discursivas em que os seus dizeres se inscrevem e, desse modo, compreendermos a sua constituição.

As regularidades de cada uma das famílias parafrásticas – (i) o que é iluminado, o que está à mostra [...], e (ii) o que é ordinário, acessível [...] – convergem e apontam a direção dos discursos produzidos por aqueles dizeres, e, por conseguinte, convergem e apontam a direção dos discursos acerca da representação de língua em funcionamento nos materiais. Uma direção, que, em ambos os casos, tem como sustentação e fundamento uma inscrição em uma dada rede de formações discursivas. Uma direção, que, em razão dessa inscrição, ao tomar a língua como sendo isto e aquilo [SD2 “clara” e “didática”, dentre outros qualificativos], e significá-la como uma ferramenta capaz de transformar os materiais didáticos em oásis do saber, cujo acesso é facilitado, prestigia, no contexto do ensino jurídico e das práticas de leitura, o que está às claras, o que é operativo, eficiente e ordinário, e despreza o que é, ao que parece, obscuro, não muito detalhado, mais lento,

não muito prático, pouco lucrativo. As famílias parafrásticas identificadas nos trazem, portanto, pistas da inscrição das regularidades de discursos que produzem e dos pré-construídos presentificados nas formulações.

Desta feita, partindo da relação dos significantes imputados à língua [SDs 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8] com a forma-sujeito histórica capitalista que assujeita o sujeito, problematizada anteriormente, bem como atentos à direção de sentidos sugerida pelas famílias parafrásticas, formadas pelas paráfrases daqueles significantes, é possível compreendermos, que, tanto a sua constituição discursiva, como a constituição discursiva da representação de língua que significam, afeita aos resultados, à utilidade, ao alcance de metas, apta para..., pronta para ser usada e fazer acontecer, habilidosa para..., inscrevem-se em uma rede de formações discursivas, que, em razão das regularidades de seus discursos, pode ser identificada como:

(i) Neoliberal – posto que jogam com a aquisição de competências e habilidades, ora buscando métodos e metodologias mais eficientes, *flexíveis*, sem ao menos colocar em xeque as suas finalidades, critérios e fundamentos; ora apostando na *produtividade*, nas metas e nos resultados a serem alcançados [a aprovação em um concurso público, por exemplo] e na *quantificação* do desempenho, se alto ou baixo, do leitor; ora fomentando, com base em uma relação de custo-benefício, um filtro utilitário para as relações e as práticas de ensino, no intuito de definir o que é e como deve ser ler/estudar/ensinar o Direito e, conseqüentemente, no intuito de escolher, a partir dessa definição, quem é e como deve ser o material didático, o curso, o professor e o estudante mais adequados.

(ii) Individualista – posto que partem do pressuposto de que o ensino jurídico e as práticas de leitura não se constituem na/pela contradição, pelo debate plural e diverso, pelo diálogo com o diferente e com a diferença, pela exposição ao contraditório, ao outro [que está para fora de nós, e que também nos constitui], mas que são produtos de um percurso solitário, a ser “descoberto” pelo próprio sujeito-leitor, de acordo com os seus interesses, com as suas vontades, com o seu ritmo, com a sua rotina, com a sua maneira de olhar para si e para o mundo. Trata-se de um percurso personalizado, individualizado, exclusivo, cujos parâmetros e o desenho, com o mote de se incentivar a autonomia [independentemente do que se entenda sobre o termo], estarão, supostamente, de acordo com as aspirações do sujeito-leitor.

(iii) Tecnicista – porque tomam o ensino jurídico, a leitura e o conhecimento como informações a serem transmitidas, decodificadas e absorvidas; um conjunto de temas a ser memorizado e condicionado, com esquematizações, sistematizações, figuras

e resumos. Mas não somente. Conforme as regularidades desta rede de formações discursivas, a *técnica* – representada como uma espécie de modelo ideal de aprendizagem cuja vantagem anunciada consiste em uma [suposta] neutralidade no trato dos conteúdos – descredibiliza e se sobrepõe ao estímulo a um pensamento crítico, investigativo, interventivo e solidário, condição que lineariza e uniformiza as práticas educativas, esvaziando-as, convertendo-as em iniciativas não problematizáveis, disponíveis, como se o seu acesso e a sua interpretação fossem iguais para todos, como se não tivessem [ou não fossem constituídas pela] história, como se os sentidos a seu respeito não pudessem variar, fossem sempre os mesmos e tudo o mais [fosse e] devesse permanecer constante, sem desvios.

Será, então, essa rede de formações discursivas neoliberal, individualista e tecnicista, que regulará o quê, em seu quinhão, estará autorizado a ser dito a respeito da língua e da sua relação recíproca com os materiais didáticos, com o ensino, com a leitura e, principalmente, com a aprendizagem. A inscrição daqueles dizeres [**SD1** “clara e direta”; **SD2** “clara e didática”; **SD3** “didática e informal”; **SD4** “clareza..., empatia...”] e da própria representação de língua em funcionamento, na rede de formações discursivas mencionada, é a responsável por impedir que outros dizeres [que pressuporiam outras inscrições] apareçam, que outros efeitos de sentido, referentes à língua, aos materiais didáticos e à relação entre ambos apareçam.

Nos prefácios e nas apresentações, em virtude dessa inscrição, e considerando a historicidade dessas textualidades, os materiais didáticos são apresentados, espontânea e obviamente, como próprios e aconselháveis para o uso e para a [boa] fruição das *atividades-meio* – entender, sem dificuldades, os institutos jurídicos, as disciplinas da graduação [o Direito Civil, o Direito Penal, o Direito Constitucional etc.], os conteúdos programáticos dos editais de concursos públicos – e, igualmente, como próprios e aconselháveis para o uso e para a [boa] fruição das *atividades-fim* [já margeadas, pré-definidas, assim como as primeiras] – gabaritar provas, obter a aprovação em disciplinas e em concursos públicos, capacitar-se para o mercado de trabalho – de acordo com a sua capacidade técnica de fomentar o *desempenho*, o *rendimento* e a *satisfação* dos interessados, posto que as doutrinas e os livros jurídicos, nessa linha, a partir do emprego de um tipo de língua específico, devem ter como escopo: potencializar a aprendizagem, agrupando informações e orientações, buscando ferramentas que facilitem a fixação dos conteúdos; proporcionar vantagens e benefícios, oferecer algo que compense o valor

despendido para a compra da obra e a energia e o tempo despendidos para a sua leitura; estar em consonância com os interesses individuais de seus leitores.

Consoante a sua inscrição em uma rede de formações discursivas neoliberal, individualista e tecnicista, os discursos acerca da língua, representada e em funcionamento nos materiais didáticos, promovem uma migração de suas discussões de um espaço circunscrito e voltado à gramática, aos seus usos, à sua estrutura, ao aprendizado de suas regras, aos cuidados com a norma padrão, na/para a escrita – sem, contudo, desprezar e/ou subverter esse espaço, uma vez que o respeito às normas gramaticais, como refletiremos mais ao final deste estudo, continua a ser uma tônica presente, posto que o tipo de língua defendido, **SD1** “clara e direta”, **SD2** “clara e didática”, **SD3** “didática e informal” [...], não prescinde da sintaxe, não a ignora – para um espaço de discussão, ou, melhor diríamos, de preocupação, em que a língua torna-se:

(i) Um recurso *desistoricizado*, a ser constantemente repaginado para facilitar, em alguma medida, o trajeto do leitor pelo texto, substituindo palavras ilustradas por outras mais coloquiais, segundo a expectativa de que o [bom] entendimento de uma matéria passa pelo gesto de *trocar em miúdos*, de tornar aprazível o que se tem para expor, de apartar o que é considerado problemático e polêmico do que é para [de fato] ser ensinado – **SD1** “Precisamos de..., sem que tenhamos que ficar recorrendo a dicionários para que entendamos palavras como ‘exegese’”.

(ii) Um investimento do qual não se deve abrir mão, que deve, por um lado, ser perseguido pelos autores, a fim de que consigam multiplicar as margens de alcance e de transmissão do que discutem em suas obras, e que deve, por outro lado, ser exigido pelos leitores, a fim de que seus planos e particularidades sejam atendidos – **SD5** “... alcança um público amplo, inclusive os que se preparam para os concursos jurídicos”.

(iii) Um bem comercializável, mais um, entre tantos outros, a ser preservado e a sempre ser beneficiado, melhorado, com o que há de mais avançado, com novas estratégias e complementos – esquemas, mapas mentais, sinopses, grifos, destaques, no texto... – que favoreçam a sua necessária e lucrativa utilização no/pelo/para o pedagógico, uma vez que a sua atribuição é de estar subordinada aos desígnios deste último, e, como fruto dessa subordinação, cumprir com perfeição técnica, celeridade, disciplina e alto rendimento as suas ordens – **SD2** “... objetiva-se diminuir a curva de aprendizado do leitor que trava os primeiros contatos com o Direito”.

2.4 Quando a clareza e a leveza, na língua, convertem-se em soluções desde-sempre recomendáveis: o funcionamento dos pré-construídos

Avançando no percurso de nossa pesquisa com vistas a atingir o nível “constitutivo do processo discursivo” (ORLANDI, 2012a, p. 9), já tendo considerado, então, a inscrição dos discursos formulados e colocados em circulação pelos dizeres relativos à língua, em uma rede de formações discursivas neoliberal, individualista e tecnicista, não podemos deixar de considerar, igualmente, a historicidade desses dizeres, pois, não obstante o atravessamento por outras determinações, o que fez sentido antes, pode continuar fazendo, pode continuar produzindo efeitos, o que foi, do ponto de vista discursivo, não deixa simplesmente de existir, não se perde na/pela *cronologia* [didática] *do tempo*, não floresce e amadurece na Idade Média e por lá permanece, por exemplo, obrigatoriamente, adstrito ao período compreendido entre a queda do Império Romano do Ocidente e o início da Idade Moderna.

Algo sempre volta, é retomado e constitui o que está sendo dito, um não existe sem o outro. E volta, não como um conteúdo em si, como um significado que, intertextualmente, é resgatado para ilustrar o que está sendo enunciado [no presente]; volta como parte de um funcionamento do próprio dizer, independentemente do que se trate, para todo dito, há um já-dito, se algo está significando, é porque já significou. Os discursos vêm e vão, não estão submetidos a uma interpretação cronológica e episódica dos fatos, pois o que foi, o que, em tese, sob a perspectiva temporal, já foi, aconteceu, pode continuar sendo, pode continuar acontecendo, a depender do seu encontro com uma formulação. A passagem [empírica] do tempo não tem o condão de exterminar o que já foi significado, o que outrora fez sentido, porque é justamente o que já foi, que sustenta e torna possível o que está significando:

Para que uma palavra tenha sentido é preciso que ela já faça sentido (efeito do já-dito, do interdiscurso, do outro). A isso é que chamamos historicidade na análise de discurso. Chamamos de efeito de pré-construído, a impressão do sentido lá que deriva do já-dito, do interdiscurso e que faz com que o dizer já haja um efeito de já dito sustentando todo dizer (ORLANDI, [2006] 2015, p. 21).

Assim, considerar a historicidade dos significantes **SD1** “clara e direta”; **SD2** “clara e didática”; **SD3** “didática e informal” [...], é reconhecer que esses qualificativos somente fazem sentido, engendram o que engendram, significam o que significam, porque já fizeram sentido em outro espaço-tempo, é reconhecer que esses qualificativos possuem uma história, que, não por acaso, segue ecoando.

Perseguindo esses ecos, podemos observar que, nas sequências discursivas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8, há, no fio do discurso, reverberando, sentidos já-significados, pré-construídos – que correspondem ao “‘sempre-já-aí’ da interpelação ideológica que fornece-impõe a ‘realidade’ e seu ‘sentido’ sob a forma da universalidade (o ‘mundo das coisas’)” (PÊCHEUX, [1975] 2014, p. 151) – de que o Direito, o ensino jurídico e as suas práticas de leitura instaladas são inacessíveis, distantes, complexos, muito rebuscados, próprios de um modo de se expressar característico de uma elite letrada, características, que, enfim, dificultariam o entendimento dos institutos jurídicos e de suas teses, e que não proporcionariam êxito, com facilidade, aos interessados.

Esses pré-construídos em funcionamento – “formas da memória discursiva na base do dizível” (ORLANDI, [1999] 2015, p. 31) – produzem efeitos de sustentação, como um “já-lá, pré-existente ao próprio enunciado e em oposição a ele” (GRIGOLETTO, 2002, p. 34), que acabam por justificar, como natural, indiscutível e inquestionável, para os nossos olhos, que é imprescindível, na/para a escrita dos materiais didáticos, a adoção de uma representação de língua capaz de trazer eficiência aos estudos, em virtude de ser essa, e não outra, a maior preocupação com a temática, de ser esse o *gargalo* a ser combatido, a falta ou o baixo índice de eficiência, e que, reciprocamente, acabam por justificar a entronização e a centralidade dessa representação, no pedagógico, nas discussões no âmbito desse espaço, em detrimento de... e apagando tantas outras problematizações possíveis [sobre o Direito, o ensino jurídico, a leitura e, a partir de um ponto de vista mais amplo, sobre a educação e o ensino superior], senão vejamos:

Na **SD1** “Precisamos de uma linguagem clara e direta, sem que tenhamos que ficar recorrendo a dicionários...”, o verbo *precisar*, presente na estrutura linguística, traz-nos alguns vestígios que nos ajudam a identificar o pré-construído, operando, funcionando na base do dizer, afinal: quem precisa de...? De que precisa? E por que precisa de...? Notemos, partindo da própria sequência discursiva [e por certo, dos discursos que são colocados em circulação pela sua formulação], que essas perguntas não carecem de respostas, como se o que fosse necessário saber a respeito do assunto já estivesse dado, subentendido, de forma explícita ou implícita, não necessitando de muitos pormenores, de mais informações. Ora, se já está mais do que *líquido e certo* que “precisamos”, como assim [por qual motivo ter de se perguntar]: quem precisa? De que precisa? E por que precisa? Está claro, *só não vê quem não quer* que: *todos nós* “precisamos de...” [quem?]; *de* uma “linguagem clara e direta...” [de quê?]; *pois* é mais fácil estudar/ler, “sem que tenhamos que ficar recorrendo ao dicionário...” [por quê?]. O

verbo precisar, conjugado na primeira pessoa do plural, válida, presumivelmente, como uma orientação consequente, como uma recomendação conhecida e reconhecida por todos, a desenvoltura “de uma linguagem clara e direta” para agilizar a leitura/estudo, porque otimiza o tempo do leitor, reduzindo e/ou evitando a sua necessidade de, quando confrontado com uma palavra que desconheça, recorrer ao dicionário – o lugar oficial para tirar dúvidas de vocabulário, o porto seguro das palavras, onde os significados estão institucionalizados [catalogados e descritos] (Cf. NUNES, 2009). Contudo, não somente.

Ainda sobre o pré-construído em funcionamento na **SD1**, buscando visibilizar os seus movimentos e as suas articulações, podemos observar que, não obstante, os efeitos de evidência acerca da existência de um *pacífico* e de há muito assentado entendimento de que é *sabido* [por todos] que “precisamos de...”, explorado acima, o verbo precisar, ao ser relacionado com o seu objeto indireto [“de uma linguagem clara e direta”] e com o enunciado “sem que tenhamos que ficar recorrendo ao dicionário”, ainda nos chama a atenção para o fato de que o contrário, [“precisamos de...”] uma *linguagem ambígua e prolixa*, por exemplo, não é desejado e deve ser evitado, posto que, se “precisamos”, é porque não podemos avançar sem, é porque, na sua ausência, o resultado almejado não será alcançado, a leitura não será eficiente, o leitor, que poderia economizar energia, que poderia finalizar mais capítulos em um prazo menor, terá que “ficar recorrendo ao dicionário” para entender o que já deveria ter sido deslindado e melhor explicado, através de uma “linguagem clara e direta”, pelo próprio autor da obra.

Já fizemos menções e, mais adiante, ainda discutiremos a respeito, no entanto, reparemos desde já, que a preocupação com o resultado almejado não passa, tampouco se aproxima, do estímulo e da abertura para reflexões sobre o que está posto, sobre o *estado de coisas* do Direito, do ensino jurídico..., centra-se e se concentra na *performance*, tanto no engodo de se fazer mais [ler mais capítulos, terminar o livro, absorver e fixar o que o autor diz que tem mais chances de aparecer em uma prova, em um concurso público] com menos [valendo-se de textos mais enxutos, sucintos, sinopses, resumos, com um vocabulário mais acessível], quanto no engodo de se pretender imprimir e marcar, na produção do conhecimento, no ensino jurídico e nas práticas de leitura, traços mercadológicos, como se a eficiência fosse a medida de todas as coisas, como se a eficiência fosse a garantia, automática, de qualidade, de aprendizagem.

Uma obra eficiente, pois, seria aquela que proporcionaria, ao leitor, o estudo do Direito tal como ele está posto, como um conjunto de regras e princípios, uma espécie de manual técnico-operativo, somente e tão somente de acordo com o ordenamento jurídico

positivado, sem discordâncias, ou qualquer espécie de subversão e contraposição, o que nos leva a perguntar: *eficiente para quem mesmo? Ou: eficiência à custa de quem mesmo?* Mais algumas perguntas que restam apagadas, ou mesmo que se tornam desnecessárias, diante da [recomendada] boa-nova de uma “linguagem clara e direta” [e de suas maravilhas].

Por fim, na **SD1**, partindo, mais uma vez, do verbo precisar, tal como formulado: “precisamos”, o pré-construído, em funcionamento, produz – como um sentido “pré-existente ao próprio enunciado”, citando novamente Grigolletto (2002, p. 34) – um efeito de chamamento, de convocação, de alerta, um modo de sensibilizar a todos de que a aplicação de uma “linguagem clara e direta” é uma recomendação pertinente, que traz benefícios, uma vez que, muito embora esse seja, alegadamente, um entendimento comum, o de que é positivo aplicarmos, termos a mão para o uso, uma “linguagem clara e direta”, essa ainda não é uma realidade consolidada no contexto do Direito, nem de seu ensino. Há algum tipo de relutância em não se aplicar [maciçamente] essa receita, em não a recepcionar como deveria, mesmo tendo em conta os proveitos e as franquias que ela pode oferecer, por essas e por outras, a necessidade de se afirmar [e reafirmar] o que até o momento não se homogeneizou, o que não está ainda acomodado, o que, aliás, contradiz a própria formulação.

Em síntese, se “Precisamos de...”, se ainda é relevante lembrar e relembrar que “precisamos de...”, é porque, historicamente, o movimento é outro, segue uma outra direção; é porque, em que pese ser importante termos uma “linguagem clara e direta” para..., segundo os discursos colocados em circulação através da formulação, essa não é a tendência, no que diz respeito à língua, desta feita, não é à toa que tenhamos uma demanda pelo chamamento e esse efeito, costurado com os outros, também, irrompa.

O pré-construído, neste caso, opera, na base do dizível, com e em face de uma contraditoriedade, de uma oposição, pois, pelo seu funcionamento, por um lado, trabalha produzindo efeitos para legitimar, como um sentido já-lá, desde-sempre ali, que “precisamos de uma linguagem clara e direta” [tendo em vista, como já dissemos alhures, o seu *portfólio de benesses* para a aprendizagem]; e, por outro lado, reconhece – por sinal, não como o resultado de uma intencionalidade, de uma liberalidade, ou de um capricho de quem quer que seja, mas como sentidos que também estão funcionando e sustentando o que está sendo dito – que a medida recomendada, por melhor que seja, e por mais recomendada e unânime que seja, ainda não é cumprida, ainda carece de concretização.

Ampliando a discussão, nas outras sequências discursivas [2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8], o pré-construído, no que se refere à relação entre a representação de língua, o ensino jurídico e as práticas de leitura, tal como demonstramos ao analisarmos, mais detidamente, a **SD1**, produz, mesmo que com algumas particularidades, efeitos com nuances, delineamentos e enquadramentos semelhantes:

(i) Marca, como contraproducente, – por ser inacessível, distante, rebuscada, como apontamos – a escrita que se pratica, tradicionalmente, no universo jurídico, da qual se difere e da qual pretende se distanciar:

SD2: “Em linguagem clara e didática, objetiva-se diminuir a curva de aprendizado do leitor que trava os primeiros contatos com o Direito”.

SD3: “Em linguagem didática e informal, o Professor Anderson Schreiber apresenta não apenas os tradicionais fundamentos do Direito Civil, mas também as novas teorias...”.

Tanto na **SD2**, quanto na **SD3** citadas, o tipo de língua proposto, ao ter as suas características [ser “clara e didática”, ser “didática e informal”] vinculadas à obtenção de algum benefício, à aquisição de algo, a um retorno, como se essa fosse a melhor iniciativa para que o leitor, “que trava os primeiros contatos com o Direito”, pudesse aprender¹⁶, valida e delimita o que, de fato, no contexto do ensino jurídico, é a *verdadeira alma do negócio*, é o *pulo do gato*, o que, de fato, faz a diferença, o que deve se esperar de uma língua a ser mobilizada por um autor; bem como, estabelece uma espécie de fronteira, em que, de um lado, estão os materiais didáticos que adotam aquela representação, tendo em vista os seus ganhos, ou a oferta de ganhos, e, de outro lado, estão os materiais didáticos que seguem nos moldes tradicionais, insistindo em uma linguagem cujo alcance é limitado, mais restrito, mais elitizado, alvo de críticas, sendo estas, aliás, não necessariamente expressas ou veladas [explícitas ou implícitas], mas resultantes do que já está ressoando, desde-sempre, como uma voz anônima [“produzida pelo interdiscurso (a memória discursiva)” (ORLANDI, 2007, p. 31)] na própria formulação. Ao se ratificar uma representação de língua como ideal para..., deslegitima-se e descredibiliza-se tudo o que se fazia e/ou tudo o que ainda se faz, que não corresponde a um pseudo *novo padrão* de “língua”, esse tratado, retomado e problematizado já, algumas vezes, por nós.

¹⁶ Porém, não nos esqueçamos, não valendo ou sendo aceito, como resultado, qualquer aprendizagem, trata-se de uma singular, determinada, cujos efeitos de sentido se inscrevem em uma dada rede de formações discursivas e retomam uma memória discursiva.

Detendo-nos na **SD2**, podemos observar que a “linguagem clara e didática”, proposta, possui um compromisso, uma meta pronta e definida, que não consiste em uma tentativa, em uma experimentação, é certa no que propõe, uma vez que ela, até mais do que facilitar o entendimento, objetiva nada mais nada menos que “diminuir a curva de aprendizado”. Essa pretensão, enquanto mais um efeito de sustentação, um *já-dado*, invisibilizado pelo trabalho da ideologia, mas funcionando no dizer, vai ao encontro do que mencionamos acima, acerca de uma espécie de fronteira estabelecida pela representação de língua constituída, posto que aloca a prática de escrita do universo jurídico, com fundamento no imaginário sobre o modo como, tradicionalmente, se escreve nesse espaço, está do outro lado, do lado ao qual ela não pertence, a responsabilidade por aumentar ou por estancar a “curva de aprendizado”, que necessita ser diminuída.

Essa pretensão – a de “diminuir a curva de aprendizado” – enquanto mais um efeito de sustentação, um *já-dado*, invisibilizado pelo trabalho da ideologia, mas funcionando no dizer, vai ao encontro do que mencionamos acerca de uma espécie de fronteira estabelecida pela representação de língua e os seus predicados, posto que atribui à prática tradicional de escrita do universo jurídico, incorporada nos/pelos materiais didáticos situados no lado oposto ao dos materiais didáticos que a adotam, a responsabilidade por aumentar [e não por diminuir] a “curva de aprendizado”. A possibilidade, então, da representação de língua lidar com essa “curva de aprendizado”, divide, pela força do pré-construído, o que, como um expediente pedagógico firmado, deve ser incentivado, ou seja, uma **SD2** “linguagem clara e didática”, e o que deve ser evitado, ou seja, uma linguagem que não tenha esses atributos, pois enquanto a primeira consegue promover, de acordo com o que se espera dela, uma diminuição da curva, a segunda, por não dispor dessa margem de manobra, deixa tudo como está.

Ressaltamos, como condição de produção constitutiva dos efeitos sob análise, que a busca por diminuir a “curva de aprendizado”, diz respeito a uma pretensão/preocupação muito comum ao meio empresarial, especialmente, ao cotidiano do setor/departamento de *recursos humanos*, ou, contemporaneamente, chamado de setor/departamento de *gestão de pessoas*, nas empresas.

O tamanho da “curva de aprendizado”, se mais ou menos acentuada, é utilizada como parâmetro para designar [graficamente] a média de tempo que um trabalhador, recém contratado, dispenderá, até aprender tudo que for necessário e relevante [protocolos, procedimentos, providências e cuidados] para o bom desempenho das

funções inerentes ao seu cargo, ou inerentes ao seu setor, e os custos [e/ou eventuais prejuízos] que esse período de treinamento/adaptação, ou, mais objetivamente, que esse período *de espera*, por parte do empregador, pode gerar. Se, na avaliação, a curva estiver alta, é sinal de que a aprendizagem do trabalhador está muito lenta, quadro que impactará o financeiro, os lucros que poderiam ser auferidos, caso já estivesse treinado e desenvolvendo as suas tarefas. O recomendável, assim, é reduzir a curva. O recomendável é que o trabalhador aprenda os pormenores e os deveres de sua atividade profissional o mais rápido possível, porque ele precisa fazer jus ao investimento, precisa fazer jus à sua própria contratação, aprendendo o que tiver que aprender, no menor tempo possível.

Essa perspectiva, ou esse ideal, suprassumo da exploração da mão-de-obra no capitalismo – alto rendimento em um curto lapso temporal – é, naturalmente, nas evidências, transportado, como viável e plenamente ajustável, para o ensino jurídico, como uma condição, um estado de plenitude a ser perseguido. “Diminuir a curva de aprendizado”, desta feita, é dispor de uma “linguagem “clara e didática”, que, com presteza, proporcione ao leitor um cálculo inversamente proporcional entre o tempo e o acúmulo de informações e noções técnicas: *o máximo de conteúdo, no menor prazo possível*.

(ii) Atesta de per si, como fruto de uma obviedade, como resultante de uma conclusão natural, da qual não cabe mais recurso e/ou questionamento, porque, simplesmente, é, a competência da representação de língua defendida [orientada à clareza e ao didatismo] para proporcionar respostas e desfechos auspiciosos ao ensino jurídico, para proporcionar o desenvolvimento de um estudo, que não afugenta os leitores, que explica o que precisa ser explicado, sem dificultar o riscado, sem complicar o que pode ser, sim, mais suave, e não tão árido:

SD4: “... A maestria na comunicação, a clareza na abordagem dos assuntos, a empatia com seu público e a preparação podem explicar parte do sucesso de aceitação de suas obras”;

SD5: “A linguagem clara e agradável alcança um público amplo, inclusive os que se preparam para os concursos jurídicos”;

SD6: “Marco Evangelista explica de forma direta e clara os meandros do direito civil, sendo muito utilizada por universitários, concurseiros e curiosos...”.

É, portanto, a “clareza” e a “empatia”, na comunicação; é o emprego de uma “linguagem clara e agradável”; bem como, é a forma “direta e clara”; que colocam os

materiais didáticos ao alcance de todos, sem condicionalidades, sem restrições. Sob a perspectiva do pré-construído em funcionamento, ressaltamos que, nas sequências discursivas descritas, o tipo de **SD4** “comunicação”, de **SD5** “linguagem” e de explicação [**SD6** “Marco Evangelista explica...”], possuem como preocupação *prima face*, não o que se tem e/ou o que se precisa tratar, não o ensino e as suas iniciativas, não a leitura e as suas representações [problematizando, em alguma medida, que efeitos essas práticas produzem, como significam e são significadas pelo Direito, pelos acadêmicos e pelas acadêmicas, e a quais discursos se relacionam constitutivamente: a um discurso empresarial, conservador, positivista, libertário etc.], mas o *alcance* de um **SD5** “público amplo”, a obtenção de uma **SD4** “aceitação” por parte dos leitores, a sua utilização por **SD6** “universitários, concurseiros e curiosos”. Mais do que se perquirir, então, pelo que está sendo discutido, ou pelo que será discutido, o relevante é atingir o maior número de leitores interessados, ou o maior número de leitores que possam se interessar, que possam ser atraídos, são estes que precisam de um afago, que precisam receber ou ter acesso a um texto cuja escrita não os despiste, não os faça perder, além do tempo, o gosto pela matéria.

Assim, as doutrinas e os livros jurídicos devem ser elaborados para eles, segundo os seus desejos. O que se tem para trabalhar, o debate sobre como trabalhar, os pormenores jurídicos, contemplados ou não, independentemente das explicações e do currículo do autor, ficam em segundo plano, visto que, chegando os conteúdos aos estudantes, concretizando-se esse intento, a escrita e a obra [como um todo] serão confirmadas, terão cumprido o seu papel. Notemos que essa prioridade – a prioridade com/para o público, sem a qual, tal como se mostra, não haveria progressão – permite-nos visibilizar outro efeito que concorre para suprir e *normalizar* o modo como a representação de língua em questão, as suas aptidões e habilidades, são atestadas como irretocáveis, como se para o ensino jurídico não houvesse outra saída a não ser a sua adoção, como se essa fosse a medida mais adequada para dar cabo de um outro efeito de pré-construído, já referido e detalhado, que está sendo produzido e está funcionando reciprocamente: o de que o Direito e o seu ensino são, como regra, inacessíveis.

Logo, se a prioridade é o público e, como regra, o Direito e o seu ensino são inacessíveis, o desafio que se coloca, como uma questão central, concerne à inteligibilidade, concerne, a despeito da compreensão, dos questionamentos e das ponderações, à capacidade de os leitores decodificarem o que foi escrito; dos leitores conseguirem, objetivamente, ler e não se cansar com o que estão lendo; enfim, concerne

à capacidade de os leitores aprenderem, não havendo espaço para lacunas, tudo o que estiver previsto, tudo o que estiver descrito nos materiais, independentemente do assunto, se complexo ou não:

SD7: “Direito Processual Penal, de Aury Lopes Jr., possui uma linguagem descomplicada, objetividade, sem perder a profundidade de conteúdo que é responsável pelo sucesso da obra”.

SD8: “Assim, com uma linguagem simples, mas eficiente, este livro ajudará o leitor a compreender matéria indispensável no nosso ordenamento jurídico”.

Com fundamento nos efeitos de pré-construído em funcionamento nas sequências discursivas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8, conforme apontamos acima, a representação de língua, tomada e defendida, naturalmente, como ideal, nas/pelas doutrinas e livros jurídicos, é apresentada como a solução para um problema que persiste: a *inacessibilidade* do Direito e de seu ensino. Desse modo, dispor de uma língua que torne o que é inacessível em acessível, por, precisamente, possuir características que contribuem para o enfrentamento e a reversão desse *quadro* – insistimos, produzido como um dos efeitos de pré-construído em funcionamento, um desde-sempre, um já-lá, um sempre-ali, no dizer, que estabelece uma direção para/sobre, que estabelece um ponto de partida para a interpretação do sujeito, a partir de um dispositivo ideológico – repercute como louvável, como uma iniciativa justificável, que merece apreço e difusão; repercute como o caminho, o remédio na dose certa, com os componentes mais oportunos.

Afinal, se a adversidade é essa, se o contratempo é esse, se o ensino jurídico está distante *da realidade dos leitores*, pouco presente, se a escrita dos livros que, comumente, circulam no ensino superior é excessivamente erudita, e isto ocasiona infortúnios para a aprendizagem e, principalmente, para a obtenção de resultados específicos [preparação para provas e concursos públicos, por exemplo], nada melhor, então, que lançar mão, como se esse e tão somente esse fosse o cerne da questão, de uma língua que proporcione luminosidade [*vide* família parafrástica n. 1] ao que é obscuro, e que proporcione leveza [*vide* família parafrástica n. 2] ao que é desagradável.

Ocorre que, levando em conta os discursos que a constituem e, sobretudo, a inscrição destes em uma rede de formações discursivas neoliberal, individualista e tecnicista, essa representação de língua, sustentada por um dos efeitos de pré-construído em funcionamento, como a solução eficaz para uma necessidade posta, toma a *inacessibilidade* do Direito e de seu ensino como um custo operacional que pode ser

reduzido e/ou superado, no intuito de aumentar a produtividade, no intuito de aumentar a eficiência [sempre a eficiência, sempre a tentativa de se fazer mais com menos]. A inacessibilidade a ser superada, portanto, não diz respeito à proposição de ressignificações, de reflexões e de problematizações do Direito e de seu ensino; não diz respeito ao modo como os temas jurídicos são discutidos nas instituições de ensino superior, ou como o Direito, o seu ensino e as práticas de leitura podem contribuir para a construção de uma sociedade que supere as suas desigualdades estruturais e que os sujeitos desfrutem de amplas, plurais e diversas experiências em dignidades; não diz respeito à produção científica jurídica, às suas inquietações, à sua formação teórica consolidando à prática; não diz respeito à democratização e à desierarquização do ensino jurídico, do questionamento de seus pressupostos, de suas funções, tal como foi desenhado, no modo de produção capitalista; o que está em jogo, apurando a análise dos efeitos de sentido produzidos pela própria representação de língua, diz respeito à necessidade do Direito e de seu ensino estarem – porque não estão – em consonância com as exigências do mercado, com o seu ritmo, com o seu perfil, com a sua fluidez, com a sua velocidade, com a sua preocupação em maximizar os lucros e dividendos, diminuindo os gastos.

Tornar acessível o que é inacessível, nesses termos, valendo-se de uma representação de língua particular, atravessada e constituída por discursividades do mercado, não significa um aceno ou uma abertura para todos, não significa estimular e provocar, de forma qualificada, a formação de todos; ao contrário, o que se mostra como acessível, inovador, revolucionário, por ser claro, direto, didático, descomplicado etc., para além das ilusões:

(i) Encobre a determinação [e a ocupação] do pedagógico, do ensino, da leitura, pelas hostes do consumo, dos negócios, dos contratos, tornando o que poderia ser debatido, explorado e socializado com/por meio das doutrinas e dos livros jurídicos – como já dissemos, o próprio Direito [como significa? Como é determinado e determina o modo de produção capitalista?], o ensino jurídico [por que algumas disciplinas se projetam e ganham mais destaque que outras?] a leitura [o que e como se lê no interior das fronteiras das ciências jurídicas?] – irrelevante, desnecessário, pouco frutífero; bem como, convertendo os conteúdos programáticos postos, os materiais didáticos disponíveis, o ensino jurídico e as suas práticas de leitura em bens suscetíveis à compra e venda, um produto cujas funcionalidades e vantagens permitem ao estudante, caso o

adquira, andar com as próprias pernas, ter autonomia, independentizar-se, reunir o que precisa para..., juntar informações, sanar dúvidas pontuais.

(ii) E encobre a contradição da própria proposta, encobre as suas incongruências, os seus fios desencapados, não será um formato bem ajambrado de uma língua, com estes ou aqueles *valores agregados*, ainda mais sendo estes voltados para a produtividade, para a rentabilidade, que fará com que circunstâncias de ordem estrutural se modifiquem, transformem-se, a resposta é inadequada, a dose é inapropriada e a inscrição de seus efeitos, no nível discursivo, fio do novelo que estamos puxando com estes gestos, tende a acentuar ainda mais a inacessibilidade, enquanto alvo até então visualizado, e manter o *estado de coisas*, posto que: nem todos têm acesso a uma ampla variedade de materiais didáticos, aos artigos científicos, às dissertações e às teses desenvolvidas por pesquisadores e pesquisadoras da área jurídica, no intuito de oxigenar as discussões, nos espaços de formação acadêmica, com o conhecimento científico em produção, com o que há de mais recente sendo ponderado [apresentado e submetido ao contraditório] pelos grupos de pesquisa; nem todos têm acesso a interações, a intercâmbios e a diálogos, que buscam compreender a *dogmática jurídica*¹⁷, não como um fim em si mesmo, ou como a síntese do próprio Direito, mas como uma de suas representações, que se vincula ao poder estatal, ou para além dele, que possui uma historicidade, que não nasce e tem fundamento, unicamente, na lei; nem todos têm acesso a práticas pedagógicas, a discussões jurídicas, políticas, históricas, filosóficas, sociológicas e antropológicas em espaços acadêmicos de excelência.

A representação de língua, em funcionamento nos materiais didáticos, idealmente concebida, de acordo, pois, com os seus discursos, ao encobrir as suas determinações – projetando-se como um recurso neutro, ágil, sem história, cuja existência pretende facilitar a aprendizagem, sanar inconvenientes – e ao encobrir as suas contradições – projetando-se como um recurso completo, sem furos, apaziguado e apaziguador – significa, em seu périplo de efeitos produzidos, um modelo específico de ensino jurídico, de leitura e de leitores, como vimos e como ainda problematizaremos, um modelo que é universal, aplicável a todos, marcado pela quantidade, pelo numerário, pelas metas, regido pelo que pode proporcionar benefícios diretos; um modelo que aposta,

¹⁷A dogmática jurídica diz respeito ao estudo do Direito centrado no ordenamento jurídico, no direito positivado, no conjunto de regras e princípios em vigor, aplicáveis. Propõe, como plano de trabalho, reflexões sobre como, diante de um determinado caso concreto, a lei deve ser subsumida, interpretada, bem como, propõe mapear, descrever e compilar, com ou sem considerar a dimensão histórico-crítica do Direito, a norma jurídica, produzida e em operação.

todas as suas fichas, na forma, no modo de dizer, no modo de explicar, porque este é interpretado e apresentado como o ponto nevrálgico, que precisa, quando necessário, ser corrigido, fortalecido, atualizado, reciclado.

Mais do que qualquer outro fator, o desafio não é outro senão este, o uso de uma **SD1** “linguagem” “clara e direta”; **SD2** “clara e didática”; **SD3** “didática e informal”; **SD4** “clareza..., empatia...”; **SD5** “clara e agradável”; **SD6** “direta e clara”; **SD7** “descomplicada, objetividade, ... profundidade”; e **SD8** “simples, ... eficiente”, porque, frisemos, ao usá-la, tudo, dos assuntos mais simples aos mais complexos, em razão de suas virtudes e insígnias [assim consideradas] poderá ser entendido. Pois é na língua, ou, no tipo de língua, que a discussão estaciona e não prossegue, como se aquela fosse, como afirmamos, e, mais uma vez, destacaremos, o centro gravitacional de todas as discussões educacionais e de ensino.

Dessa forma, a relação posta é a de que, apesar do que se tenha para tratar, os ônus e os bônus, dessa operação, recairão sobre um tipo de língua que terá que dar *conta do recado*; os ônus e os bônus, dessa operação, recairão sobre um tipo de língua, que, a despeito das dificuldades teórico-acadêmicas apresentadas pelos leitores e a despeito da busca por outras vias de problematização, de confronto e de compreensão, será responsável por reger o processo, por definir prioridades, por indicar o que é mais importante saber, reduzindo ou tirando de vista o que não é tão importante assim, porque, supostamente, ela, e somente ela, congrega toda a expertise para alcançar quem tiver que alcançar, ademais de possibilitar, ao longo do percurso de aprendizagem, uma experiência de leitura leve, agradável. O ensino jurídico, nesse movimento, conforme os efeitos de sentido produzidos pelos discursos de uma representação de língua, sem perdermos de vista, também, o funcionamento do pré-construído, como vimos insistindo nos últimos parágrafos, subordina-se *ao gosto e as preferências de um consumidor*, de um sujeito que poderá, a depender dos atrativos, adquirir as doutrinas e os livros jurídicos.

A *meta*, então, do ensino jurídico, antes mesmo do Direito, antes mesmo de interrogá-lo e de interrogarmos as suas práticas, é a de procurar atender às expectativas imaginárias dos prováveis leitores, é a de agradá-los, é a de ampliar o público; é a de estreitar, como um caminho sem volta, os laços entre as práticas pedagógicas usuais ao universo jurídico e as *leis do mercado*, pois estas, como identificamos, se respeitadas, garantirão, ao leitor, acesso livre ao texto, possibilitarão que todos, no teatro das evidências, concorram livremente, que todos possam, por seus méritos – por sua força de vontade, por sua ambição pessoal, por sua garra, como produto único e exclusivo de um

exercício individual – lograr o que quiserem. A *meta* do ensino jurídico é a de ser, nas aparências, um espaço de/para a aprendizagem dos sujeitos, que, segundo os interesses destes, pode ser modificado e adaptado, pode ser moldado para as novas demandas, pode ser redesenhado.

CAPÍTULO 3

QUANDO LER E ENSINAR SE CONVERTEM EM UM EXERCÍCIO DE COMUNICAÇÃO

3.1 O real da língua e o real da história: desestabilizando a previsibilidade dos sentidos

Dando continuidade aos nossos gestos de análise, tendo explorado, no capítulo anterior, o nível constitutivo dos discursos formulados e colocados em circulação pelos dizeres relativos à língua, considerando os nossos objetivos, falta-nos, ainda, dar visibilidade aos discursos que a representação de língua, já constituída e em funcionamento, produz; falta-nos perquirir pelo que está em disputa na superfície dessa representação e que relações seus efeitos estabelecem, quando significam o ensino jurídico e as práticas de leitura, objetivos que pretendemos perseguir neste e no próximo capítulo.

Com fundamento na Análise de Discurso materialista, sustentamos que, em que pese a língua, nos materiais didáticos em apreço, ser designada pelo significante “linguagem”, essas noções não são sinônimas. Isto é, a despeito da linguagem e da língua [até] possuírem alguns pontos de interseção: não serem reflexos do pensamento, segundo uma concepção imanentista; não serem frutos de uma relação “termo-a-termo”, língua/linguagem-pensamento-mundo (Cf. ORLANDI, [1999] 2015, p. 17); e não se reduzirem a uma ferramenta, ainda que o imaginário seja outro, elas não se equivalem. Uma noção é mais ampla que a outra.

A linguagem consiste em uma compreensão mais ampla do que a de língua, sendo que esta última faz parte da primeira. Mas não são sinônimas. Toda língua é linguagem, mas nem toda linguagem se limita à língua. A linguagem abarca o verbal, a língua, propriamente dita, e o não-verbal, o visual, o som, entre outras materialidades significantes, que podem estar ou não imbricadas, produzindo efeitos de sentido. Como afirmam Furlan e Megid (2009, p. 10):

A distinção entre língua e linguagem está na materialidade dos objetos simbólicos que as constituem. Assim a língua é considerada linguagem verbal, ao passo que a linguagem abrange tanto o verbal quanto o não-verbal (formas, cores, melodias etc.) e, portanto, a própria língua. [...] consideramos que todas as propriedades da língua são também propriedades da linguagem, mas nem todas as propriedades da linguagem são propriedades da língua.

A língua, pois, como linguagem verbal, medeia, no nível simbólico, mutuamente, a nossa relação com o mundo e deste conosco, em uma via de muitas mãos, e não, simplesmente, traduz, transmite, reporta ou sistematiza, o que e como pensamos do/sobre o espaço que ocupamos, do/sobre o espaço onde travamos as nossas relações interpessoais e do/sobre o espaço onde estamos expostos e sujeitos às mais diversas experiências. Igualmente, a língua não traduz, transmite, reporta ou sistematiza, o que e como falamos desde um lugar social, em que acreditamos estar investidos, permanentemente [o lugar social de mãe, de pai, de professor, de trabalhador, de patrão], até porque, como já discutimos e ainda retornaremos a esse ponto, ao enunciarmos, não falamos imediata e precisamente, de acordo com as nossas condições e características empíricas, de acordo com a profissão que exercemos, de acordo com o papel social por nós, imaginariamente, performado, mas de acordo com o modo como o sujeito, no/pelo que diz, ao ocupar uma posição-sujeito, representa-se e é representado, no discurso.

Ao mediar as nossas relações com o outro que está dentro e fora de nós, a língua faz o que faz, promove o que promove, não como um instrumental desprovido de história, do social, de movimento, de sentidos; não como um instrumental desprovido do político, mas como uma materialidade do discurso, o lugar em que este, o discurso, materializa-se, sendo, nesse processo, significada e significando, afetada e afetando o indivíduo interpelado em sujeito pela ideologia.

Para a Análise de Discurso, portanto – diferentemente do estruturalismo saussuriano (SAUSSURE, 2012), que dicotomiza língua e fala, sendo esta afastada dos estudos sobre a primeira, por não ser social, sistemática, organizada e invariável, mas histórica, episódica, assistemática, individual, suscetível à variabilidade¹⁸; bem como, diferentemente da teoria da comunicação, proposta por Jakobson (2010), que, em certa medida, bebe nessas águas e ainda perfaz o imaginário do ensino de Língua Portuguesa, no Brasil, mesmo, muitas vezes, sem ser referenciada, *vide* (SILVA, 2016, p. 31) e (WINCH; NASCIMENTO, 2012, p. 234) – a língua não é um código unificado, já-dado, disponível para a apropriação dos falantes, de acordo com as suas pretensões.

¹⁸ No que se refere à dicotomia entre língua e fala, proposta por Saussure, e o seu deslocamento, proposto pelos estudos discursivos, Orlandi ([2006] 2015, p. 16) afirma que: a dicotomia saussuriana entre língua e fala fazia com que se pudesse analisar a língua – enquanto um sistema com sua organização e funcionamento – mas tornava impossível a análise da fala, que se apresentava assim como a-sistemática e desorganizada. Ao deslocar, não dicotomizando, para a relação língua e discurso, o discurso desta vez é sujeito à análise de seu funcionamento, contanto que atentemos para a relação do que é linguístico com a exterioridade que o determina.

Muito menos, a língua se trata de um sistema totalmente fechado, cujo uso – lembrando-nos, novamente, de Jakobson (2010) – dependerá do tipo de função comunicativa que se deseja exercer: (i) se referencial, a língua será mobilizada, predominantemente, para descrever, com dados, detalhes e características, dentre outros aspectos de fundo, o lugar onde o fato, o objeto da interação entre os interlocutores, aconteceu, ou está acontecendo; (ii) se poética, a língua se centrará, com mais ênfase, na opinião do emissor, no próprio enunciado, naquilo que é dito; (iii) se fática, a língua estará subordinada ao canal, à necessidade de se fortalecer ou de se encontrar um meio mais propício para a mensagem transitar, no intuito de não fazê-la se perder; (iv) se apelativa, a língua terá como alvo o destinatário da mensagem, o receptor, a fim de convencê-lo sobre algo, ou de sensibilizá-lo a fazer algo; (v) se emotiva, a língua se voltará, com mais enfoque, para o emissor, aquele que externaliza o dito; (vi) se metalinguística, a língua será posta a falar de si, do próprio código.

Tampouco a língua é absolutamente autônoma, como se existisse e fosse mobilizada, independentemente: dos sujeitos que com ela se constituem, do trabalho da ideologia, que, frisamos, produz injunções à interpretação, tornando natural aquilo que não é, tornando óbvio e verdadeiro aquilo que é um efeito, mais um, dentre tantos outros possíveis; das práticas sociais, que não são lineares, e da divisão dos sentidos, do político¹⁹.

Quanto à sua autonomia, agregamos, ainda, que a língua não funciona girando ao redor de seu próprio eixo, não significa ou é significada como consequência de suas singularidades e apanágios, segundo um modo ensimesmado de significar, desde si e para si – como se os sentidos decorressem de um valor inerente aos vocábulos, decorressem de uma essência sua, que se mantém e que sempre se manterá, ali, fixa, no mesmo lugar e da mesma forma, fazendo morada por entre as palavras e indicando, com independência, o seu fundamento, a sua razão de ser e o seu conteúdo. A língua, também, não funciona pelo que se convencionou considerar como bom ou ruim, bonito ou feio, a depender da fiel correspondência entre o uso de sua estrutura e as previsões gramaticais, como se os sentidos só fizessem sentido em função de um estrito cumprimento, por parte dos falantes,

¹⁹ Orlandi (1998, p. 74), pontua que o político, para a Análise de Discurso, não está para uma compreensão de ordem político-partidária, envolvendo espectros, tendências e colorações políticas. O político consiste em um funcionamento do processo de significação, uma condição do sentido. Diz a autora: “o político compreendido discursivamente significa que o sentido é sempre dividido, sendo que esta divisão tem uma direção que não é indiferente às injunções das relações de força que derivam da forma da sociedade na história”.

das normas que a disciplinam, que a arregimentam, sendo, então, de acordo com essa orientação, a falta de sentido, o não sentido e o *nonsense*, resultantes de um erro de percurso, de um emprego impreciso, de uma aplicação fora das regras *aconselhadas*, de uma situação de indisciplina.

A língua, longe de possuir, então, uma autonomia ampla e irrestrita, uma autonomia absoluta, possui, conforme aponta Henry (1990, p. 58), uma autonomia relativa, pois os discursos que nela se materializam, apesar de serem determinados pelas formações ideológicas, pela história e pelo trabalho da ideologia, articulando, cristalizando e direcionando o que e como interpretar um dado objeto, são determinados [afetados] pelas condições e circunstâncias postas em sua materialidade linguística, ou seja, a sua estrutura e o modo como esta é mobilizada, pelo sujeito, não são dispensáveis, não podem ser ignoradas, constituem, sim, os processos de significação, e destes, por conseguinte, não estão apartadas. Da mesma forma que, para o analista de discurso, o discursivo e a desafiadora busca por compreender suas nuances lhe são caros, as marcas do linguístico também são, coexistem, demandam-se, ambos se relacionam, encontram-se, aproximam-se e se afastam, e, baixo disputas, divergências e convergências, os sentidos são produzidos, irrompem:

A noção de autonomia relativa da língua caracteriza a independência de um nível de funcionamento do discurso em relação às formações ideológicas que nele se articulam, nível de funcionamento relativamente autônomo de que a linguística faz a teoria. [...]. A autonomia é relativa, pois na produção e na interpretação do que se chamará **sequências discursivas**, isto é, discursos “concretos”, as fronteiras entre o que separa e o que releva da autonomia relativa da língua e o que releva da determinação destes discursos “concretos” face às formações discursivas, no sentido que definimos acima, não podem ser assinalados a priori. Em outras palavras, para nós todo discurso “concreto” é duplamente determinado, de um lado pelas formações ideológicas que relacionam este discurso a formações discursivas definidas, de outro lado pela autonomia relativa da língua (HENRY, 1990, p. 58). (Negritos do original).

Assim sendo, para além de uma posição exclusivamente *immanentista*, que, rigorosamente, toma a língua como fonte do que está sendo dito e do que, a partir do dizer, ressoa; e, para além de uma posição exclusivamente *determinista*, que prestigia, somente e tão somente, de forma correlacional, as circunstâncias sociais e históricas, e apaga, ou mesmo, desconsidera, o que a língua e a sua ordem produzem, considerar a autonomia da língua como relativa: é reconhecer que as materialidades linguísticas e

discursivas se envolvem e se entrelaçam na/para a constituição dos sentidos; é compreender tanto que o discurso, enquanto efeito de sentido entre interlocutores, terreno e observatório da ideologia, assenta-se e se materializa não em si mesmo, mas na língua, quanto que a língua/linguagem e o extralinguístico [a exterioridade, as condições de produção, a memória discursiva], reciprocamente, concorrem para que o dizer e o seu reverberar aconteçam.

Ainda esmiuçando as suas características e o seu funcionamento, ademais de sua autonomia ser relativa, a língua não é um sistema [de signos] perfeito (ORLANDI, 2016, p. 77), um circuito fechado, funcional, em que curtos-circuitos são repelidos e/ou contidos, de acordo com o modo como ela, internamente, organiza, classifica, posiciona e combina as palavras [se verbos, se substantivos, se pronomes, se preposições..., havendo, para cada uma dessas categorias, uma funcionalidade a ser obedecida]; muito menos, é homogênea, uniforme, tingida desde sempre e para sempre de uma mesma coloração, não está livre de diferenças, de outras vozes, dos sussurros e dos ecos do passado, que seguem se atualizando, presentificando-se; tampouco está alijada do mundo, habitando uma dimensão paralela e a partir desta tentando se manifestar com o que ou com quem a ela é externo [extraterreno].

Pelo contrário, embora seja um sistema e possua: “uma ordem” (ORLANDI, 2007, p. 45), que busca organizar a dispersão – tentando estabelecer fronteiras e contornos para os sentidos, tentando estabelecer uma “unidade” para o que é diverso (PFEIFFER, 2001, p. 167-168) – a sua tessitura está “sujeita a falhas” (FERREIRA, 2003, p. 196), não sendo, portanto, um campo meticulosamente blindado, à prova de abalos sísmicos, e que, pretensamente, não se movimenta, ou que, quando se movimenta, apenas o faz em linha reta.

A falha se refere a uma condição da língua, a um estado seu, a uma dimensão política própria, que não corresponde a um defeito, a um juízo de valor, a uma afronta moral ao seu estatuto, também não diz respeito a um resultado perpetrado por um sujeito-cognitivo, que, intencionalmente, ambiciona corromper ou ferir a sua materialidade linguística.

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, 2016, p. 77) (Destques do original).

Enquanto lugar do possível, ou seja, enquanto lugar do permanecer e do vir a ser outro, em potencial, e não do único, do permanente, do fixo, do unívoco, a falha consiste em um funcionamento da língua que escapa à sintaxe, que escorre pelas frestas de suas regras, que dribla a disciplina e o controle que lhe são impostos; consiste em uma abertura, não programada, na materialidade linguística, que torna a significação assente, que possibilita a inscrição da língua na história, o seu movimento, o seu curso, para além de um encadeamento [regulado e dirigível] de signos, posto que a sua vocação constitutiva não está no plano dos encaixes, do que é previsível, do que está sob permanente controle, do que, por conjectura, pode ser montado e desmontado, valendo-se de peças [palavras] que são sempre as mesmas e de um itinerário de combinações pré-definido a ser executado [o que fazer para dizer isto, quais termos utilizar para significar desta forma], que se repete, sem cessar.

A vocação constitutiva da língua, sujeita à falha, está para o impossível, para a incompletude, e, quando se manifesta, configura-se em aberturas para outros espaços e/ou percursos de significação; configura-se em portas que se abrem para o inapreensível, que não pode ser recolhido em sua totalidade; que não pode ser represado em palavras [reduzido a termo integralmente], ainda que este, invariavelmente, seja um desejo anunciado, o de ter o controle [total] sobre o que e como se fala e, conseqüentemente, o de ter o controle [total] sobre o que e como o outro interpreta.

Como propuseram Gadet e Pêcheux ([1981] 2010, p. 19), há um real da língua, e este, longe de apontar para a existência de uma língua verdadeira, paradigmática, um protótipo a ser fielmente aceito e cultuado, aponta para um vasto horizonte de possibilidades de significação, em que, conforme as determinações da exterioridade [o fora que está dentro], os sentidos, tanto podem ser os mesmos, repetir-se, como podem deslizar, espriar-se por/para outras regiões, ganhar outros delineamentos, equivocar-se: “[...] o real da língua não é costurado nas suas margens como uma língua lógica: ele é cortado por falhas, atestadas pela existência do lapso, do *witz* e das séries associativas que o desestratificam sem apagá-lo” (GADET; PÊCHEUX, [1981] 2010) (itálico do original). Não se consegue dizer tudo na/pela língua/linguagem, há sempre algo que fica de fora, que escapa, que não se consegue alcançar. Ousamos dizer que aí está a sua riqueza, o seu caráter movente, a sua insubordinação ao gerenciamento por parte do sujeito, que, como muitas vezes afirmamos e fizemos destaque, consoante a teoria à qual nos filiamos,

imagina ser a origem do que diz, ser a origem de sua própria criação e acredita ter, sob suas mãos, a língua para satisfazer as suas vontades.

A língua, que, como vimos, tem um real, e este, segundo a definição de Gadet e Pêcheux ([1981] 2010, p. 52), é “o impossível”, não produz os sentidos por geração espontânea, estes, não estão, naturalmente, incrustados nela, já categorizados e classificados em sua superfície, à espera de um sujeito que, ao querer se expressar, elegerá, de acordo com o seu talante, o que lhe convier. Os sentidos não estão presos às palavras, como se fossem substâncias a serem extraídas de seu interior, de acordo com o esquema tautológico: para cada palavra, há um sentido, e, para cada sentido, há uma palavra; ou, para entender um sentido, basta recorrer à palavra correspondente, e, para entender uma palavra, basta recorrer ao seu sentido. Como sendo o lugar em que o discurso se materializa, a língua se inscreve na história para significar, e ela só faz sentido – da mesma forma que os sentidos também só fazem sentido – devido a essa inscrição (ORLANDI, [1999] 2015, p. 23), que, por suposto, congrega outros trabalhos, processos, presenças e ausências, como o trabalho da ideologia, repetidas vezes referido, e o próprio sujeito, que também é parte primordial na significação.

Como mencionamos, os sentidos não estão paralisados, no aguardo de uma eventual destinação. Igualmente, não estão se movimentando ao acaso, aleatoriamente, vagando sem direção, seus efeitos são determinados e movidos na/pela história. Esta, sim, é o motor que os impulsiona, que impulsiona a sua produção: (i) tanto quando faz reverberar, no dizer, o que já foi dito sobre o assunto em questão, e o que já foi dito sobre a posição-sujeito de onde o sujeito enuncia, e esses já-ditos presentificados se mantêm, atualizando os sentidos; (ii) como quando faz reverberar, no dizer, algo outrora significado, que promove rupturas, que rompe com aquilo que vinha sendo dito, implodindo, dessa forma, o mesmo, e inaugurando, assim, outros sítios de significância, em que sentidos outros podem ganhar corpo.

Essas reverberações, ora mantendo o mesmo, ora proporcionando rupturas, levam-nos a compreender que a inscrição da língua na história e o modo como esta intervém na produção dos sentidos, não advém de uma relação determinista, que se baseia em uma subordinação absoluta aos desígnios do destino, por um lado, como se não houvesse saída, ou como se não houvesse possibilidade de entrada, para o aparecimento do *diferente* – independentemente, se bom ou ruim, posto que o diferente, ou melhor, a produção do diferente, à qual nos referimos, somente é possível, quando, no nível discursivo, os sentidos se deslocam da formação discursiva em que estavam inscritos e se inscrevem em

uma outra; o diferente, aqui, não, necessariamente, é assim considerado por apresentar ou não apresentar valores morais mais ou menos aceitos, socialmente, essa condição, a de ser diferente, será determinada por uma nova inscrição – uma vez que já teríamos, definitivamente, as respostas para: o que é o quê, quem é quem, quem ocupa qual papel/posição, o que e como fazer, como dizer, e essas respostas, de há muito conhecidas, continuariam a sempre seguir o mesmo padrão; e, por outro lado, como se não houvesse a possibilidade de reversibilidade, da “troca de papéis na interação que constitui o discurso e que o discurso constitui” (ORLANDI, 1983, p. 214) – mas de uma relação de determinação recíproca, que diz respeito a uma indissociabilidade entre ambas, que não tem que ver com uma influência, ou com um reflexo momentâneo.

Como propugna Orlandi (2012a, p. 103):

É isso que significa a determinação histórica dos sujeitos e dos sentidos: nem fixados *ad eternum*, nem desligados como se pudessem ser quaisquer uns. É porque é histórico (não natural) é que muda e é porque é histórico que se mantém. Os sentidos e os sujeitos poderiam ser sujeitos ou sentidos quaisquer, mas não são [...]. A determinação não é uma fatalidade mecânica, ela é histórica.

Partindo do exposto, e nos aprofundando em mais algumas minúcias, podemos dizer que, para a Análise de Discurso, a linguagem e a história se constituem ao mesmo tempo, uma não está apartada da outra, ambas não se encontram e se separam de forma conveniente, funcionam e se entrelaçam para a produção dos sentidos. A história, tal como concebida pela teoria, e dada a sua relevância para a construção de nossos gestos de análise, não deve ser interpretada por um viés enciclopédico, como algo meramente contextual, um arquivo para consultas, um pano de fundo [passageiro, transitório], que influencia [pontualmente] o que está sendo estudado ou o que se quer estudar; como uma fala de autoridade, que está de sobreaviso, à espera de um sinal, aguardando ser convocada para dirimir dúvidas e conflitos, ou para dar autenticidade a um determinado argumento; como um conjunto de conteúdos, a ser revisto, reeditado e reescrito, de acordo com as pretensões do sujeito.

Tampouco a história deve ser interpretada como um lugar [do passado] de onde é possível, sempre que necessário, localizar, extrair e associar, com facilidade, todas as informações do/sobre o mundo e do/sobre a humanidade, para desmistificar ou para justificar, no presente, os fatos da vida, os seus motivos e as suas origens. E isto, sendo feito, salientamos, não de qualquer forma, não livremente, mas:

Ora a partir de uma interpretação evolucionista, à luz de um Darwinismo social, que promove generalizações e classificações dicotômicas, fundadas em critérios pseudocientíficos, etnocêntricos e colonialistas – primitivo e civilizado, ordem e barbárie, retrocesso e progresso, adiantado e atrasado – e que, igualmente, vislumbra e filtra as práticas sociais, segundo a possibilidade de alocá-las em alguns dos níveis de um retilíneo e progressivo desenvolvimento civilizatório, inevitavelmente, benéfico e frutífero, cujos resultados são sempre positivos e acessíveis a todos, muito embora nem todos sejam atravessados pelas mesmas condições de produção e a mobilidade de um estágio evolutivo para outro não decorra do cumprimento estrito de etapas prescritas em uma cartilha, ou da exclusiva força de vontade dos sujeitos.

Ora a partir de uma visão anacrônica, que sugere e promove uma análise do passado pelo presente, desconsiderando as condições históricas que constituíram e seguem constituindo o objeto em apreço. O que aconteceu passa a ser explicado, arbitrariamente, pelas balizas e pelos valores do agora. Ou, também, o que aconteceu, mesmo diante [de] e sendo atravessado [por] outras circunstâncias, segue sendo aplicado e referenciado, sem qualquer discussão mais aprofundada.

Ora a partir de uma visão relacional de causa e consequência, que busca explicar os fatos, ou estudar um objeto, estabelecendo, antes de tudo, o seu ponto de partida histórico e fazendo, a partir deste, um recorrido causal de lá para cá, do que foi, de como era, de como se manifestava, e de como está agora, ainda apresentando resquícios, sinais, matizes – se, hoje, no presente, é e funciona desta forma, e não de outra, é porque, no passado, um fato determinado o desencadeou, foi o seu gatilho, a sua origem.

Nas palavras de Tasso (2004, p. 5), para a Análise de Discurso, a história é:

um sentido à espera de ‘atualização’ – correções, retificações, acréscimos ou apagamentos. Ou seja, à espera de um gesto de interpretação por parte dos sujeitos. Para a Análise do Discurso, a história é produção de sentidos. Não é contexto nem explicação, muito menos cronologia.

Na mesma linha, pensando no papel da história, Henry ([1984] 2014, p. 55) afirma que:

é ilusório colocar para a história uma questão de origem e esperar dela a explicação do que existe. Ao contrário, não há “fato” ou “evento” histórico que não faça sentido, que não peça interpretação, que não reclame que lhe achemos causas e conseqüências. É nisso que consiste para nós a história, nesse fazer sentido, mesmo que possamos divergir sobre esse sentido em cada caso. Isto vale para a nossa história pessoal, assim como para a outra, a grande História.

Da mesma forma que Pêcheux ([1979] 2016) nos alerta para a existência de um real da língua, o autor, também – tanto em suas reflexões e análises, quanto em suas produções acadêmicas desenvolvidas em coautoria com Gadet ([1981] 2010) – tendo em vista o papel da história para a constituição dos sentidos, e, tendo em vista que o real da língua não se basta, não se consubstancia em um conceito/funcionamento teórico autossuficiente, emancipado de outros elementos, alerta-nos para a existência de um *real da história*.

Para além, então, do que foi proposto por Milner ([1978] 2012), de quem Pêcheux parte para fundamentar a sua proposição sobre o real da língua, porém, diverge do modo como a história é tratada (*vide* GADET; PÊCHEUX, [1981] 2010, p. 35-36), se o impossível, como real da língua, é da ordem da falha, da equivocidade, do deslize, da não univocidade dos sentidos, confrontando dessa forma, uma compreensão tipicamente *formalista-logicista*, que concebe o pensamento como anterior à própria língua, é porque essa condição se constitui a cargo e em razão do atravessamento e da costura da história, do que a ela é central, do que a estrutura, do que a movimenta ou a estaciona, do que a faz intervir, do que a permite manter, romper, descontinuar ou fragmentar: a *contradição*. Logo, se o real da língua é o impossível, o real da história é a contradição.

Dar consequência ao real da história, à contradição, ao conflito, às desigualdades [de renda, culturais, étnico-raciais, de gênero], ao confronto entre relações de força hegemônicas e contra-hegemônicas, aos antagonismos e à luta de classes, no âmbito desta pesquisa, é situá-la em uma posição diametralmente oposta, e não conciliável, ao de uma interpretação idealista, que, ao ter como referência e fundamento um mundo ideal, observado e compreendido somente na superfície, distante do que o produz, dos funcionamentos e dos mecanismos que constituem, formulam e fazem circular os seus efeitos, acaba por:

(i) Apagar as diferenças, a diversidade dos sentidos, as suas disputas, pois, na literalidade das interpretações que advoga, evidencia e dá valor à unidade, ao que é uniforme, fazendo prevalecer uma única versão, apontada [e cristalizada] como oficial, uma versão dos vencedores, da classe dominante;

(ii) Valer-se da infalibilidade das percepções dos sujeitos acerca de seu meio e de seu cotidiano, isto é, de uma garantia de certeza de que aquilo que pode ser captado através de suas habilidades sensoriais, sem quaisquer mediações, conceitos e dispositivos teóricos e/ou analíticos, é verdadeiro, crível, quando, a contrário senso, aquilo que

percebe sensorialmente diz respeito a mais um efeito produzido, a mais uma representação funcionando, e cuja predominância, em relação a outras, é resultante do desequilíbrio das forças materiais que compõem a sociedade, em um dado espaço e tempo;

(iii) Pavimentar as fissuras e as feridas abertas no social, tornando-as homogêneas, aplainando-as, como se não existissem, ou, no mínimo, sombreando-as, fazendo-as mais discretas, pois, mesmo que, de alguma forma, a partir da recorrência de eventos, apareçam, emergjam, venham à tona, são identificadas como sintomas, como fenômenos esporádicos, isolados, particulares, individualizados, facilmente reversíveis, apartados das características fundantes do modo de produção vigente, o capitalista, apartados da organização das forças produtivas, da divisão social do trabalho, da acumulação e concentração das riquezas produzidas pelos trabalhadores, por alguns poucos;

(iv) Engessar a própria interpretação, quer no plano da inteligibilidade, convertendo-a em uma atividade cujo escopo é o de decifrar a estrutura linguística, sendo esta o seu ponto de partida e de chegada, o seu fundamento e o seu fim, quer no plano da descrição, convertendo-a em uma atividade cujo escopo é o de relatar, supostamente, com o máximo de isenção, o objeto que se almeja conhecer, distanciando-o de suas condições de produção ou, quando as considerando, assim o fazendo, de um modo ocasional.

Tomar o real da língua e o real da história como os primeiros passos desta caminhada analítica contribui tanto para que possamos compreender de um modo mais amplo a constituição discursiva do modo como os materiais didáticos foram elaborados, quanto para que possamos compreender a representação de língua em funcionamento, desde e por meio de um outro observatório, de um outro *lócus*, deslocado de uma certa tradição, que toma a língua e a escrita como cálculos funcionais, previsíveis e administráveis, como tecnologias que precisam trazer e apresentar, forçosamente, um alto rendimento para que sejam consideradas exitosas.

3.2 Uma etiqueta para a linguagem: a proposta de uma associação infalível para o ensino jurídico

Ao nos aproximarmos do *corpus*, no intuito de selecionarmos as sequências discursivas, e, assim, procedermos às análises, observamos que havia, nos prefácios e apresentações, uma posição unânime sobre a necessidade de se acatar um tipo de *etiqueta* orientada para o uso da língua, ou da “linguagem”, conforme designada nas formulações

– doravante como também a designaremos em nossas reflexões – como se o modo de se explicar um tema fosse o passaporte para que a aprendizagem acontecesse e como se o uso de uma versão mais idealizada da linguagem, na modalidade escrita, fosse convertido em um imperativo sobre o qual não houvesse dúvidas de que, caso respeitado, o leitor seria capaz de: entender melhor a obra; captar detalhes até então não percebidos, detalhes inacessíveis a olho nu; aprender, definitivamente, o que ainda não havia aprendido, o que ainda não havia absorvido, por não ter tido acesso, em sua trajetória educacional, ou a livros que seguissem aquele *script*, ou a livros mais específicos, que fossem focados em suas demandas e anseios individuais.

Nessa perspectiva, a etiqueta da/para a linguagem – da mesma forma como a etiqueta social promete fazer, ao definir regras de como agir, de como se portar, de como se dirigir a alguém, a fim de, no contexto das relações interpessoais, não causar, com atitudes consideradas inapropriadas, constrangimentos e inconvenientes – consistiria em regras, princípios e valores, inquestionavelmente, aceitáveis e padronizados, que, quando atendidos, promoveriam a conexão e a boa convivência entre o leitor e aquilo que estivesse disponível a ler, ou entre o leitor e aquilo que, em função das diretrizes curriculares, dos conteúdos programáticos dos editais para concursos públicos e das exigências de uma disciplina, fosse necessário saber, tornando, assim, o que precisasse ser dito, em algo assertivo, certo, sem desníveis, direto. Um caminho protocolar sem erro, com um desfecho previsível.

Mas de que linguagem estamos falando? Ou, à qual linguagem os materiais que estamos analisando se referem? Que etiqueta seria essa, capaz de trazer auspiciosos resultados para o leitor? E de que modo essa representação de linguagem significa esses materiais, o ensino jurídico e a leitura?

Orlandi (2009, p. 18-19), em suas investigações, no campo da História das Ideias Linguísticas, aponta uma profícua distinção teórica e metodológica: a de língua imaginária e a de língua fluida. Para a autora, enquanto a primeira é:

a língua sistema, a que os analistas fixam em suas regras e fórmulas, em suas sistematizações, são artefatos (simulacros) que os analistas de linguagem têm produzido ao longo de sua história e que impregnam o imaginário dos sujeitos na sua relação com a língua.

A segunda é: a “língua movimento, mudança contínua, a que não pode ser contida em arcações e fórmulas, não se deixa imobilizar, a que vai além das normas.

E continua Orlandi (2009, p. 18):

Em nosso imaginário (a língua imaginária) temos a impressão de uma língua estável, com unidade, regrada, sobre a qual, através do conhecimento de especialistas, podemos aprender, termos controle. Mas na realidade (língua fluida) não temos controle sobre a língua que falamos, ela não tem a unidade que imaginamos, não é clara e distinta, não tem os limites nos quais nos asseguramos, não a sabemos como imaginamos, ela é profundidade e movimento contínuo.

Termos encontrado tantas menções à linguagem, nos prefácios e nas apresentações, com dizeres, que vinculavam uma forma sua ao sucesso nos estudos, fizemos, com base na distinção proposta por Orlandi (2009), e, com base nos questionamentos socializados há pouco, ponderar, preliminarmente, se aqueles dizeres se inscreveriam em..., ou se seriam mais familiares a..., predominantemente, um funcionamento discursivo que constitui uma representação de língua imaginária, ou se seria possível identificarmos a irrupção de um funcionamento discursivo outro, que constitui uma representação de língua fluida; ou, ainda, se seria possível assinalar, a partir das sequências discursivas, um ponto de encontro, de imbricamento, entre as formações discursivas que fundamentam cada um desses conceitos; ou, talvez, embora precipitadamente, se haveria ocorrido alguma migração de sentidos, algum deslocamento dos discursos de uma formação discursiva de uma língua imaginária para outra – por exemplo, a partir da ocorrência de um “acontecimento discursivo”²⁰ (CAZARIN; RASIA, 2014)²¹ – tendo em vista as circunstâncias, demandas e desafios contemporâneos do ensino jurídico, marcados pelo atravessamento de “discursos neoliberais” (GUILBERT, 2020), pela racionalidade destes para a educação (LAVAL, 2004)²² e para os sujeitos (DARDOT; LAVAL, 2016), (MARQUES NETO, 2009), definindo o que é, como fazer e o que buscar atender, quando o assunto for aprender um tema jurídico:

Os termos *discurso neoliberal* (doravante DNL) e *discurso econômico* serão considerados aqui como intercambiáveis. Eles significam um

²⁰ O conceito de “acontecimento discursivo” foi, primordialmente, desenvolvido e detalhado por Michel Pêcheux, em sua obra “O Discurso: estrutura ou acontecimento” ([1988] 2015).

²¹ Para Cazarin e Rasia (2014, p. 195), o acontecimento discursivo, diferentemente do enunciativo, segundo a reflexão das autoras, é [aquele] “que permite a inscrição do acontecimento histórico no interdiscurso. Um acontecimento discursivo estabelece uma ruptura (rompe com a ‘estabilidade’ anterior) e inaugura uma nova ‘estabilidade’ discursiva”.

²² Em reflexão de fôlego, anterior àquelas que fará em parceria com Pierre Dardot (DARDOT; LAVAL, 2016), Christian Laval, em *A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público*, pretende “trazer à luz uma nova ordem escolar que tende a se impor tanto pelas reformas sucessivas quanto pelos discursos dominantes”. Sobre os efeitos da racionalidade neoliberal na educação, o autor ressalta que: “a ideologia liberal acompanha, reforça e legitima as diversas formas de desregulamentação, cuja característica geral consiste em deixar no espaço escolar um lugar crescente para os interesses particulares e para os financiamentos privados, quer sejam de empresas ou de indivíduos.

conjunto de enunciados *mais ou menos coerentes*, que têm em comum a promoção de uma visão empreendedora e puramente econômica da vida e de todas as atividades humanas. Esse discurso exorta, com efeito, a tornar produtivo, no sentido econômico, o que não pode sê-lo: a Escola e a Universidade, o Hospital e a Justiça. Suas palavras-chave são “eficácia econômica”, “rentabilidade financeira”, “retorno sobre o investimento” (GUILBERT, 2020, p. 22). (Itálicos e aspas do original).

Ponderações que foram suscitadas, inicialmente, por nós, não por querermos classificar ou alocar sob algum rótulo os discursos em apreço, mas porque percebemos, ao que nos pareceu e despertou a nossa atenção, uma instigante e intrigante relação estabelecida, na superfície linguística, entre, por um lado, dizeres, tradicionalmente, destinados a uma representação de linguagem idealizada, aquela esperada para os livros didáticos, tais como: “clara” e “cristalina”; e, por outro lado, dizeres, igualmente destinados a essa representação, no entanto, aparentemente, não tão familiares quanto os primeiros – pois, ao mesmo tempo em que se referem a ela, referem-se, especialmente, a um estado [de espírito], a ser estimulado no sujeito, enquanto faz a sua leitura – tais como: “informal”, “acessível”, “agradável”, “didático”, sendo todos, tanto os primeiros, quanto os últimos, indistintamente, equacionados, como recursos vitais e conciliáveis para afiançar o entendimento dos temas tratados nas obras.

Detalhando um pouco mais, percebemos que o investimento em uma linguagem eficaz [produtiva], para fins didático-pedagógicos – como prometido pelos autores e pelas próprias editoras, nas descrições e nas sinopses, ou pelos prefaciantes – pressupõe, segundo uma etiqueta prescrita, uma associação entre aspectos específicos [da] e [para] a linguagem e apelos sobre a possibilidade de o sujeito se relacionar, de um modo confortável, com o que lhe é oferecido a ler. Entendemos que essa associação, evidenciada na materialidade linguística, é delineada e imposta, cumulativamente como:

(i) Necessária, como se não houvesse outro caminho para a orientação e a consecução do fim esperado:

SD1: Precisamos de uma linguagem clara e direta, sem que tenhamos que ficar recorrendo a dicionários para que entendamos palavras como “exegese”. (Aspas do original).

(ii) Natural, como se fosse resultante de uma concordância comum, há muito conquistada, em que não haveria mais espaço para dúvidas, e demais questionamentos, acerca de sua validade e função:

SD2: Em linguagem clara e didática, objetiva-se diminuir a curva de aprendizado do leitor que trava os primeiros contatos com o Direito.

E (iii) transparente, como se estivesse à mostra para todos e, por meio dela [da associação pressuposta], a compreensão dos objetos a ler fosse, inegavelmente, a mesma para qualquer um, não se desdobrasse em muitas outras:

SD3: Em linguagem didática e informal, o Professor Anderson Schreiber apresenta não apenas os tradicionais fundamentos do Direito Civil, mas também as novas teorias e construções que vêm sendo aplicadas pelos nossos tribunais.

SD4: Os Professores Marcelo Alexandrino e Vicente Paulo têm, como relevante diferencial, singular capacidade de transportar para a escrita a mesma didática que os caracteriza nas salas de aulas, pela qual conseguem tratar de temas altamente complexos de forma objetiva e cristalina, em linguagem descomplicada, amplamente acessível. A maestria na comunicação, a clareza na abordagem dos assuntos, a empatia com seu público e a preparação podem explicar parte do sucesso de aceitação de suas obras.

Nessa linha, a linguagem, tratada como um objeto a ser moldado [e controlado], “um meio de expressão de pensamentos e ideias” (LAGAZZI-RODRIGUES, [2006] 2015, p. 94) para atingir um fim específico, é projetada como sendo o produto de uma fusão com o que há de *melhor* de dois mundos.

O autor, para além do respeito aos cânones linguísticos – ou seja, para além do respeito aos aspectos e elementos gramaticais, à regência e à concordância verbais, à acentuação gráfica, enfim, às regras de coesão, referentes à estrutura do texto; bem como, para além do respeito a uma coerência lógica, com o fito de que o texto apresente um raciocínio progressivo, com início [uma introdução], meio [um desenvolvimento] e fim [uma conclusão] – também, deve possibilitar transparência e prazer, no intuito de que os interessados, aqueles que se dispõem a conhecer [ou, em meio às condições de produção predominantes: aqueles que se dispõem a consumir], tanto em uma situação institucional [escolar, universitária], como em uma situação não-institucional [em casa, por conta própria], consigam, sem rodeios e enganos, absorver o que necessitam.

Notemos que tanto os aludidos cânones linguísticos e as suas prescrições, quanto os aludidos cuidados com a clareza [com a transparência no que é dito] e com o prazer [por meio de uma escrita não enfadonha] não são contrariados, questionados, ou mesmo colocados, a princípio, no terreno das possibilidades, das tentativas, como uma orientação, entre tantas, demarcando um tipo de abordagem sobre o que e como pensar os materiais didáticos e o ensino e a leitura promovidos a partir deles.

As qualificações orientadas à linguagem e o seu valor para a aprendizagem são fixados, de pronto, sem maiores explicações, como um consenso pedagógico, que estatui essa fusão como o caminho aceito e mais apropriado a ser perseguido. Não há abertura ou margem para perguntas do tipo: por que, no contexto do ensino, a clareza, dentre outros qualificativos conferidos à linguagem, ou mesmo a própria linguagem, são elegidos como componentes [ou mesmo valores] indispensáveis? O que e como esses qualificativos apagam outros processos de significação que se constituem da relação entre o sujeito e a linguagem?

Antes de avançarmos, façamos dois adendos sobre o que acabamos de assinalar.

O primeiro adendo se refere à abertura para que, ademais do respeito aos cânones linguísticos, voltados, maiormente, à coesão e à coerência, e ademais das outras estratégias aconselháveis e destinadas, principalmente, à linguagem, a uma representação sua que tenha uma configuração especial, outras perguntas sobre o texto – aqui compreendido como “uma unidade de análise (científica) do discurso” (ORLANDI, 2012a, p. 78), e não como uma unidade de sentido, um todo homogêneo, integral, com um significado único, determinado por um autor onisciente e a ser revelado por um leitor arguto – possam ser feitas, ou mesmo que outras preocupações possam ser suscitadas, pelo autor, na/para a elaboração dos materiais didáticos.

Ter ou não abertura, ou para perguntar, ou para discutir sobre o texto, não significa dizer que, se os autores, ou se as editoras, ou se os prefaciantes dos materiais didáticos, fizessem determinadas referências, concessões, acréscimos e/ou supressões, nos prefácios e nas apresentações, estaríamos satisfeitos. Não nos cabe, enquanto pesquisadores, no desenvolvimento de um estudo filiado à Análise de Discurso materialista, opinar sobre a falta empírica de algo, ou sobre a impossibilidade em si de se fazer algo no/com o *corpus*, imputando, tanto em um caso como em outro, a responsabilidade a alguém, ao autor da obra, por exemplo. Muito menos, cabe-nos manifestar a respeito do atendimento ou não a uma solicitação nossa.

Desta feita, quando afirmamos que “não há abertura ou margem [de manobra] para perguntas...”, não estamos nos referindo a um defeito do texto, a um lapso de quem o escreveu, ou, especialmente, a uma proibição expressa, imposta pelo próprio autor, mas a um funcionamento discursivo, ao trabalho da ideologia, reiteradamente mencionado por nós em outras passagens, produzindo evidências e, desse modo, solidificando, no que diz respeito a um assunto, alguns entendimentos em detrimento de outros, espalhando

algumas certezas, saturando e interditando outros caminhos, enfim, apagando outras percepções, aportes e apostas sobre o ensino e a leitura.

Orlandi ([2006] 2015, p. 29), a partir de seu percurso de leitura das obras de Pêcheux ([1969] 2014) ([1975] 2014), assevera que: o processo ideológico não se liga à falta, mas ao excesso. A ideologia representa a saturação, o efeito de completude que, por sua vez, produz o efeito de “evidência”, sustentando-se sobre o já-dito, os sentidos institucionalizados, admitidos por todos como “naturais”. Posição teórica e analítica sobre o trabalho da ideologia que partilhamos e da qual partimos, assentados na Análise de Discurso materialista.

Nessa trilha, o material didático para que seja isto, ou para que alcance aquilo, de acordo com as prioridades estabelecidas pelo governo das formações ideológicas, deve seguir uma diretriz específica e, naturalmente, validada, uma vez que já se sabe que..., é comum que..., para ensinar e para ler é preciso que...; e se já se sabe que..., e se é comum que isto ou aquilo é ou deve ser assim, para que discutir? Para que perguntar? Para que esmiuçar? Bastando ao autor, em sua escrita, observar o que já é mais do que certo, o que está consagrado, o que já provou trazer resultados [visto que todos dizem que...]. E, por seu turno, bastando ao leitor diligente [atento aos estudos], como uma garantia [já-dada de que esse é o caminho das pedras para aprender] adquirir obras que contemplem aquela diretriz, que tenham uma linguagem que seja...

O segundo adendo se refere aos efeitos que sustentam a indispensabilidade da aplicação de uma fórmula, que favoreça, para/na escrita do texto, o ensino e a leitura.

Essa questão é muito fértil, porque nos possibilita compreender, ou, ao menos, pôr em dúvida, a relação linear e automática estabelecida entre a adoção de uma forma ideal de linguagem e a garantia de aprendizagem, conforme formulado nas sequências discursivas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, e 8.

Na direção do que comentamos no primeiro adendo, ademais do que se espera para os materiais didáticos, há, quando o foco é a linguagem, um imaginário presente, em movimento, nas relações de ensino, que atribui mais credibilidade ao que é dito, segundo [o] e em consonância [com o] que se considera ser o dialeto-padrão de prestígio, como se o conhecimento somente fosse produzido, ou somente pudesse ser ensinado e lido, por meio do uso, da aplicação e do emprego, pelos *especialistas* e *experts* – enfatizamos: pelos autores dos materiais – de uma versão dialetal *standard*, aquela que congregaria [ilusoriamente, por suposto, como mais um efeito de evidência do trabalho da ideologia],

os valores e os juízos mais elevados e, por essa razão, conseguiria *traduzir*, em detalhes, em/com palavras, os conteúdos pertinentes.

Convém dizer, desde já, que, com fundamento em nossa filiação teórica, não acreditamos que essa seja apenas uma questão de “preconceito linguístico”, ou que essa seja uma questão que só possa ser explorada por esse viés (Cf. MARIANI, 2008). Essa superioridade de uma variedade específica da linguagem em detrimento de outras, e a equiparação da primeira com a correição, com a lucidez, com a transparência, como refletiremos sobejamente, tem história. Uma história não-cronológica, que ressoa e se presentifica no dizer, naquilo que está sendo dito sobre a linguagem.

Essa superioridade decorre da inscrição do que está sendo dito acerca da linguagem em uma formação discursiva purista, que recorta uma memória discursiva – há muito falada, há muito significada, há muito difundida – sobre uma certa representação de linguagem ideal, que, por si, reuniria o suprassumo das qualidades linguísticas e, por conseguinte, tendo em vista essas qualidades agregadas, devesse ser, rigorosamente, acatada.

Ainda sobre essa relação de superioridade entre uma variedade específica da linguagem – mais uma representação sua, porém, tomada como única, em detrimento das outras – Pfeiffer (2001, p. 167-183), em artigo científico, articulando a História das ideias Linguísticas e a Análise de Discurso materialista, ao selecionar e analisar polêmicas em torno da língua, travadas por escritores, literatos, jornalistas e juristas, portugueses e brasileiros, nos séculos 19 e 20, observa o mesmo funcionamento, visibilizando, em seus gestos, as relações de força [entre a unidade e a diversidade], os imaginários que constituem uma forma de língua perfeita, exemplar, modelar, que deve ser seguida e cobrada, na escrita e na oralidade, e uma forma de língua estimada como inferior, pois não correspondente à primeira, pouco afeita à pureza dos cânones, e que, por essa razão, deve ser rechaçada.

Clareza e leveza²³ compõem, dessa maneira, uma associação notável para garantir uma ampla cobertura e um amplo acesso daquilo que se tem para aprender, podendo alcançar até aqueles que, mesmo não sendo graduandos ou graduados em Direito, também, almejam realizar um concurso público e obter a sua aprovação [o que almejam não está aberto; na materialidade linguística não há menção a outros destinos,

²³ Optamos pelo significante “leveza” para nos referirmos ao que é agradável, simples, informal, tendo em vista que esses significantes se inscrevem em uma mesma formação discursiva.

as indicações são certas, ou para as demandas da graduação, ou para concursos públicos]:

SD5: A linguagem clara e agradável alcança um público amplo, inclusive os que se preparam para os concursos jurídicos.

Essa, e não outra, conforme podemos observar nas sequências discursivas 1, 2, 3, 4 e 5 consiste na receita infalível – ou, como denominamos acima, na etiqueta a ser cultivada e obedecida – com prescrições e postulados aditivos, e não disjuntivos, sem margem para substituições ou alternativas, que não pertençam às noções de clareza e de leveza. Assim, nessa trilha, a linguagem é o resultado da soma de uma característica naturalmente considerada como sua, ínsita à sua forma, que a distingue de outros formatos possíveis e que lhe confere qualidade, e de um estado pessoal de satisfação, de uma sensação aprazível, a ser proporcionada ao sujeito, durante a sua experiência de leitura:

SD5: “... clara e agradável...”;

SD1: “... clara e direta...”;

SD2: “... clara e didática...”.

Pois a linguagem, constituída e gestada, segundo a soma entre o que é claro e o que é agradável, pode, conjuntamente:

(i) Proporcionar o domínio, a fixação, a memorização e a apreensão dos conteúdos, de acordo com a proposição de outros modos de leitura, de estudo e de ensino, que partem e se orientam, não de/por valores derivados da argúcia e da perspicácia dos autores, mas pelas evidências ideológicas, há muito sedimentadas, que fazem soar e ressoar, a partir dos discursos formulados e em circulação: que estudar é se instruir, reunir informações acerca da realidade empiricamente apreendida, é arquivar, no cérebro, as suas particularidades, tal como se exibem, tal como se apresentam ao sistema sensorial de cada um, no intuito de mapear e preservar a verdade das coisas e dos fatos; que ensinar é transmitir conhecimentos, é preparar alguém, por meio da transferência de habilidades e de *know-how*, para que tenha e saiba dar respostas jurídicas imediatas aos casos concretos nascentes que lhe são apresentados; que ler é acessar a vontade do legislador e/ou do julgador de um caso concreto, é buscar os fundamentos e os objetivos de um texto de lei, as correntes doutrinárias e o entendimento dos julgados, com a finalidade de decodificá-los, como unidades de sentido – baseando-se, para tanto, no “sentido literal

[...] associado a uma estabilidade de significado, inerente à palavra ou ao enunciado, que supostamente preserva a linguagem da interferência de quaisquer contextos e/ou interpretações” (ARROJO; RAJAGOPALAN, 2003, p. 45) – e, então, descrevê-los, sempre absorvendo somente o que é necessário para a sua carreira, o que é de praxe, e descartando o que não é.

(ii) Fazer com que esse itinerário [um hipotético passo a passo para se atingir o “domínio”... dos conteúdos] seja menos tortuoso, não seja desestimulante, enfadonho, seja, acima de tudo: prático, quanto à leitura do material, tendo o leitor acesso a uma seleção de repertório elaborada por um especialista, contendo conceitos e respostas de fácil localização e delineados, conforme o que será, ou que tem muitas chances de ser cobrado; e útil, quanto à possibilidade de concretização de um resultado determinado, tendo o leitor acesso a um material que, em seu conjunto, pelos recursos que possui e pelos direcionamentos que realiza, contribui para os estudos das disciplinas nos Cursos de Direito, como já ressaltado, e a indicação ora direta, ora extensiva, para concursos públicos na área [*vide*, especialmente, a **SD5**, neste caso].

Nesses moldes, a linguagem, foco de cuidados, nas doutrinas e nos livros jurídicos sob estudo, é convertida em um invólucro, um meio para que, com mais facilidade, seja permitido/possível se chegar a..., seja permitido/possível compreender o que foi, é ou será ensinado. Essa função, *a de ser um meio para...*, tem como fundamento uma relação discursiva específica, que, em meio ao emaranhado de discursos que constituem a representação de linguagem em funcionamento nos materiais didáticos, divide, segundo os efeitos produzidos, os objetos dados a conhecer, seja qual for, em *forma e conteúdo* – cisão, que, de acordo com Orlandi ([1999] 2015, p. 17), no âmbito dos estudos discursivos, não existe, visto que “forma e conteúdo não se separam, pois a língua deve ser compreendida não só como estrutura, mas, sobretudo, como acontecimento”. Essa divisão [ilusória] reúne e aloca, de um lado, preocupações e competências de *cunho linguístico*, voltadas à linguagem, à sua exteriorização, à sua estrutura, ao ritmo das palavras, à extensão dos textos e dos parágrafos; e, de outro, reúne preocupações e competências de *cunho jurídico*, voltadas ao Direito, ao que deve ser trabalhado, à quantidade de tendências e correntes filosóficas a ser incorporada, à transcrição das súmulas, às referências bibliográficas que devem ou não ser citadas, ao que deve ser ensinado e ao que deve ser escrito:

SD3: Em linguagem didática e informal, o Professor Anderson Schreiber apresenta não apenas os tradicionais fundamentos do Direito Civil, mas também as novas teorias e construções que vêm sendo aplicadas pelos nossos tribunais.

A linguagem, que é “didática” e “informal”, segundo a **SD3**, ao ser apropriada para dar suporte ao alcance de uma finalidade determinada [ensinar, por exemplo], deve se responsabilizar por: apresentar, com o máximo de transparência, o que foi ou está sendo programado para ser dito; trazer um tema à superfície, à tona; revelar o que está escondido; tornar mais acessível o que pode ser considerado complexo, difícil.

Diante dessas expectativas e responsabilidades, bem como, de acordo com as condições desenhadas, a linguagem está [e estará] submetida a quaisquer outros assuntos, do Direito, ou de qualquer outra área do conhecimento, da Biologia, da História, da Matemática [...], podendo, quando bem engendrada, auxiliar a trazer à luz o interior, a essência, a natureza do que se tem a dizer, do que se deseja dissertar – dos “...fundamentos do Direito Civil...”, bem como das **SD3** “...novas teorias...” – mas permanecendo íntegra, sem ter a sua individualidade violada.

A linguagem continua sendo a linguagem, forma por excelência, recurso para..., uma via de..., o modo como é representada, os qualificativos que recebe, as características que possui, independem do que é ou do que será dito, do que é ou do que será explicado, a sua função é apenas uma, viabilizar a entrega da mensagem e, exclusivamente, desse modo, contribuir [objetivamente] para a aprendizagem; e o que se tem para expor, para transmitir, continua sendo o conteúdo. As discussões jurídicas, os comentários à legislação e à jurisprudência dos tribunais, os pareceres dos doutrinadores, as sentenças e os acórdãos dos magistrados, perfazem um plano de existência desconectado do meio utilizado para embalá-los e transportá-los, não se identificam, não se envolvem, permanecem intactos.

Essa cisão está no cerne de nossas discussões, pois sob esse *guarda-chuva* [bipartido], a linguagem, ademais de ter a sua materialidade discursiva invisibilizada, torna-se um aparato disponível a um sujeito que se vale das palavras, que as concatena e as administra, para falar, segundo o seu próprio desejo, porém, ignora, pelo funcionamento dos esquecimentos [1 e 2], especialmente, o de n. 1, o de ordem ideológica (PÊCHEUX, [1975] 2014, p. 161-162), que, ao mesmo tempo, em que fala é, também, falado, que não é a origem do dizer, que a linguagem não é um acessório sempre pronto ao seu chamado, mas elemento constitutivo de sua condição de assujeitamento. É, pois, distinguindo forma e conteúdo, que é possível, desconsiderar as complexidades, não

somente do que precisa ser estudado, mas do próprio ensino como um todo, isolando, teoricamente, o problema, que não seria outro, a não ser o modo como os autores escrevem, o modo como os professores falam e o modo como os materiais didáticos, comercializados e em circulação nos espaços de ensino são/estão apropriados para dar cabo das *novas demandas*, das cobranças contemporâneas.

A linguagem, nesse sentido, converte-se no X da questão, no calcanhar de Aquiles do ensino e da leitura, uma fragilidade a ser pensada, repensada, contornada e controlada, portanto. Não é por acaso que ela deve ser boa o suficiente para facilitar o acesso ao assunto que precisa ser explicado. Essa orientação, inclusive, é sustentada, constitutivamente, pela divisão entre forma e conteúdo, que não passa ao longe dos discursos que constituem a representação de linguagem em funcionamento nos materiais didáticos.

É a partir, então, dessas relações discursivas estabelecidas, que a linguagem, ao ser taxada como forma, como um plano de existência independente, pode ser tomada, como meio, como pura estrutura, uma ferramenta que não dialoga com o objeto que carrega, que condiciona, que constitui, e que, assim sendo, sempre está e estará na dependência de..., e que pode e poderá ser controlada por... [um autor, um jurista, um doutrinador...], reforçando, desse modo, o seu papel e o seu compromisso como um instrumento a colaborar com/para a comunicação, como aprofundaremos.

Por fim, propriamente sobre os seus efeitos, a linguagem, como forma, não significa o dizer, não afeta o sujeito, muito menos é significada por ele, ou pela história, passa por um e por outro, paralelamente, tangenciando os seus caminhos, sem cruzá-los, e, em uma eventualidade, quando o faz, permanece incólume. Se, para a linguagem, à vista do que foi exposto, resta não mais do que ser decifrada, há, como contrapartida, para aqueles que querem dizer algo, para aqueles que querem escrever uma doutrina jurídica, a obrigação de torná-la mais e mais translúcida, pois quanto mais translúcida, mais conteúdos poderão ser apreendidos.

Enfatizamos que a linguagem, compreendida como forma, ao ser apropriada pelos autores das doutrinas, repercute e concorre para a emissão do que precisa ser dito, e, ao mesmo tempo, repercute e concorre para a recepção, sem óbices – pelos estudantes, professores e leitores – do que foi emitido:

SD5: “...a linguagem clara e agradável alcança um público amplo...”.

Por essa razão ser relevante que a linguagem, a fim de que seja operada pelo sujeito – pelo autor da obra, ao escrevê-la, e pelo leitor da obra, ao lê-la – siga algumas balizas, bem como que o desejo de seu controle, como se fosse algo possível de ser realizado, seja tão reiterado no imaginário que permeia e costura esses dizeres, pois, caso contrário, a mensagem que se pretende transmitir [do jeito idealizado e com os significados arregimentados pelo locutor] pode não chegar ao seu destinatário.

Nessa trilha, um tanto funcionalista, não importa o que se tem a dizer, se complexo, denso, ou extenso, se a linguagem for **SD5** “... clara e agradável...”; **SD1** “... clara e direta...”; **SD2** “... clara e didática...”; como em um encaixe de palavras, o conteúdo despontará, deixará de ser algo difuso, espalhado, desorganizado, e se unificará, ficará mais palatável, mais fácil para circular e para chegar aos sujeitos [**SD5** um “público amplo”].

3.3 A comunicação como a medida de todas as coisas: os materiais didáticos, a linguagem e o seu público-leitor

Não haverá erros ou falhas, todos conseguirão entender o que precisa ser entendido, ou, dito de outro modo, o que precisa ser entendido estará ao alcance de todos. Notemos que se a linguagem é como é – repetimos: “clara” e “agradável” – reconhecida como tal, qualquer um, enquanto público [leitor], poderá se inteirar acerca do que quiser, do que lhe despertar interesse, desde que o objeto a saber disponha de um meio apto para externalizar o seu interior, de um código estrategicamente escolhido e moldado, não exclusivamente gramatical, mas sujeito a outras determinações, ainda que umas mais sobredeterminadas que outras.

O trabalho ideológico, neste caso, no contexto do ensino jurídico e da leitura, ao produzir evidências sobre a existência de uma linguagem mais apropriada para se dizer ou se explicar algum tema, projetada como natural pelos/para os sujeitos, produz, ao mesmo tempo, a noção de que, com o seu uso, o acesso ao que quer que seja – aos conteúdos jurídicos – está facultado a qualquer um, desde que queira aprender.

O público torna-se, nessa linha de raciocínio, um grupo indeterminado, sem rostos e vozes, uma multidão indecifrável, a massa, cujas diferentes condições materiais de existência, modos de interpelação, de ser e de estar no mundo, são cimentadas, homogeneizadas. Se temos uma linguagem universal para os livros, por que não termos um público que, também, seja universal? Posto que, pressupor uma linguagem nesses termos, capaz de servir de sustentação e apoio para a aprendizagem – como ainda

detalharemos, a partir de outras entradas sobre a temática – é, igualmente, pressupor que os leitores, que dela se valem, em suas relações com os textos, sejam todos iguais, sejam disciplinados a se deixarem conduzir. Sujeitos que, em qualquer lugar em que estivessem, seguiriam o mesmo padrão, sem variações profundas; destinatários que, independentemente, de requisitos ou pré-requisitos, de seus percursos educacionais, poderiam acessar, sem maiores inconvenientes, o que estivessem procurando. Sonho [ou lenda] da completude, da previsibilidade, da generalidade e da segurança [jurídica] moderno-burguesa, que, arregimenta, sob o signo da ordem e do controle, a diversidade, que, não descansa, como mais um desdobramento ideológico, de dissimular a contradição de suas teses e proposições normalizantes.

Se a linguagem **SD5** “clara e agradável”; **SD1** “clara e direta”; **SD2** “clara e didática”; consegue alcançar um “público amplo”, facilitando o entendimento da matéria, quais, então, seriam as referências e/ou critérios para definir esses qualificativos? De onde viria essa clareza? O que a definiria? Dentre as hipóteses a serem ventiladas, a gramática seria uma dessas referências? A clareza seria definida por meio do respeito à gramática? A gramática seria o critério-chave, *o voto de Minerva*, para distinguir e separar o que seria claro do que seria obscuro? E quanto ao que seria agradável, ademais da associação com a clareza, quais parâmetros definiriam essa condição? O uso de um vocabulário mais coloquial, com termos e expressões do momento, da moda, que teriam um apelo mais direto ao leitor, poderia ser um exemplo de uma abordagem agradável?

Percebemos que, com muita ênfase, quer pela regularidade de algumas marcas linguísticas, quer pela inscrição em uma dada rede de formações discursivas, quer pelo interdiscurso, no que tange ao modo como a linguagem é tomada, há, à prova de qualquer suspeita, um voto de credibilidade firmado desde-já, de origem desconhecida e não questionada, podendo ser entendido como mais um ditame, um mando, que reverbera como um desde-sempre, com efeito retroativo, um já-dado, que impulsiona e catapulta o que se quer dizer, até porque, não há dúvidas de que, no que se refere ao ensino:

SD1: “Precisamos de uma linguagem clara e direta, sem que tenhamos que ficar recorrendo a dicionários...”;

Posto que com uma:

SD2: “...linguagem clara e didática, objetiva-se diminuir a curva de aprendizado do leitor...”

Como começaremos a demonstrar, esse lugar comum, chamemos assim, segundo as relações que estabelece com outros discursos e com a sua própria constituição discursiva, assenta-se em uma abordagem comunicativa da linguagem, ou melhor, assenta-se, como apontam Silva e Pfeiffer (2014), em uma “ideologia da comunicação”, em que a linguagem, longe de constituir e ser constituída pelos sujeitos, longe de ser pensada a partir do seu próprio real [o impossível] e do real da história [a contradição] – tal como discutimos acima, quando da distinção entre forma e conteúdo – seria um apetrecho, um artefato submisso à comunicação, pois esta, nas condições que estamos tratando, afiançaria o aprendizado, permitiria uma qualificada e previsível relação entre aquele que escreve e aquele que lê, porque, ambos iriam se entender.

Sobre a comunicação – a sua memória discursiva, os seus supostos prodígios, feitos e a sua predominância nas tratativas, aplicações, diálogos, explicações, métodos e metodologias, no campo do ensino – a analista de discurso Mariza Vieira da Silva, em muitos de seus trabalhos (SILVA, 2005; 2014; 2017), e em alguns, em parceria com Pfeiffer (2014), discorre, dando visibilidade ao modo como as preocupações e compromissos acadêmico-escolares, em termos linguísticos e pedagógicos, no Brasil, desde a década de 70 do século passado, não somente foram atravessados por ela, como a tornaram e a afirmaram como central, como um inequívoco e necessário ponto de partida e um fim a ser buscado: “poderíamos mesmo dizer que não se trata mais da aculturação ao escrito, mas da aculturação à comunicação, como uma instância neutra, controlável das relações em sociedade” (SILVA, 2017, p. 217). Essa centralidade, nos moldes pontuados, persistiu e se espalhou, e assim segue, por normativas e materiais didáticos, na/pela Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional [Lei n. 9.394/1996], nos Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados, no Brasil, em 1997, nos livros didáticos de alfabetização e de Língua Portuguesa – nas doutrinas e livros jurídicos, como detalharemos – e, mais recentemente, na Base Comum Curricular [aprovada pela Resolução n. 2/2017 do CNE/CP].

É curioso constatar que havendo comunicação – havendo o resultado da ação de transmitir e receber uma mensagem, ou da ação de entender o conteúdo do que foi transmitido – locutores e interlocutores, autores e leitores, conseguiriam dar consequência aos institutos jurídicos, às previsões legais, aos conceitos e às categorias teóricas do Direito. A comunicação, quando efetivada, e, muitas vezes aliada a outros recursos, como ilustrações, destaques e grifos, resolveria tudo.

SD6: Marco Evangelista explica de forma direta e clara os meandros do direito civil, sendo muito utilizada por universitários, concurseiros e curiosos. A obra possui mais de cem ilustrações.

Teríamos, assim, que a maior dificuldade dos sujeitos, do autor ao leitor, estaria localizada na comunicação, sendo a sua ausência – causada, em suma, pelo aporte ou pela articulação inadequada da linguagem – o motivo do não entendimento da matéria, porque, não havendo comunicação, o que foi preparado para ser transportado e entregue, ou, o que deve, em condições ideais, ser transportado e entregue a um destinatário específico [um graduando, ou um graduado em Direito, ou um profissional da área, ou um concurseiro], perder-se-á pelo caminho [pelo canal], ou se tornará, durante o trajeto, considerando as curvas e os desvios pelos quais tiver que passar, irreconhecível, intraduzível.

A linguagem, nessas circunstâncias, e segundo contornos particulares, tal como representada, foi feita e deve estar disponível, ao sujeito, para a comunicação, porque esta, quando alcançada, será o elemento que *conectará* autores e leitores, professores e estudantes, que os posicionará em sintonia, fazendo com que o entendimento dos livros e das aulas seja franquiado a todos; bem como, permitirá que um texto, sem embargo de ser taxado, segundo as expectativas, como simples ou técnico, elementar ou complexo, seja compreendido de um modo não apenas linear, hipoteticamente, sem curvas, mas, também, e, principalmente, de um modo mais prático, sem rodeios – “transformada a língua em instrumento e a palavra em código, ambas tornam-se mensuráveis, controláveis e fica possível falar em eficiência, adequação, objetividade” (SILVA, 2017, p. 217).

Sobre a praticidade, atentos à linguagem e aos compromissos e funções a ela impostos, precisamos abrir um parêntese a fim de esmiuçarmos alguns aspectos.

Notamos que a boa comunicação, tendo em vista os seus alegados ganhos e resultados, ademais das preocupações com a transmissão de conteúdos, suscita um compromisso *performático* a ser firmado [pelos] e incorporado [nos] materiais didáticos, visando à praticidade do ensino e da leitura – posto que o material de qualidade é aquele que, por meio de uma linguagem bem ajustada, descomplica o que é complicado, que atende as expectativas do leitor, que não o faz perder tempo com discussões irrelevantes [que não serão cobradas nas provas da graduação, nos concursos e, principalmente, no mercado de trabalho], enfim, o material de qualidade é aquele que é prático:

SD4: [...] em linguagem descomplicada, amplamente acessível. A maestria na comunicação, a clareza na abordagem dos assuntos, a empatia com seu público e a preparação podem explicar parte do sucesso de aceitação de suas obras.

Um compromisso performático, esclarecemos, porque exige a busca [por] e a mobilização [de] recursos dos mais diversos [gráficos, visuais, esquemáticos], a fim de se antever e colocar sob controle eventualidades e intempéries envolvendo a aprendizagem, cercando, assim, de modos variados, o leitor, que, mesmo acreditando ser autônomo e estar no comando de sua experiência de leitura, está, na verdade, percorrendo um caminho já ladrilhado e sendo conduzido por aparatos interpretativos. Nesse sentido, é prático, não porque o material, com os seus planos e fórmulas, está à disposição do leitor, e este, conforme a sua vontade, irá manuseá-lo, usá-lo como quiser. Ao contrário, é prático, porque o que, hipoteticamente, é necessário saber, ou estudar, com a finalidade de se preparar para algo, ali estará, organizado, reunido, filtrado, e o melhor, de acordo com o que se anuncia [de acordo com o que está formulado], escrito de uma forma acessível, eficiente, não havendo, por conseguinte, tempo a perder, pois como tudo está pronto, preparado e disponível para a leitura, para o estudo, não será exigido que o leitor sequer tenha o trabalho de interpretar, de buscar pela mensagem, pois esse trabalho já fizeram por ele – o próprio autor da obra já fez esse trabalho, já deixou individualizado e em relevo o único conteúdo a ser prestigiado.

Com **SD4** “uma linguagem descomplicada, amplamente acessível [...]” e “maestria na comunicação”, do que mais o estudante precisa? Resta a ele, diante dessas facilidades, somente adquirir o produto e iniciar os seus estudos.

Porém, ainda nas cercanias do parêntese aberto, considerando que, no âmbito desses materiais, tudo já foi feito para tornar a leitura uma tarefa mais aprimorada, bem como, considerando os discursos e as condições de produção que constituem essas proposições e que propugnam, sob um rígido controle de cumprimento *de metas e de normas* – não necessariamente impositivas, visto que nem sempre a coerção em torno do cumprimento de alguma conduta e do alcance de alguma meta partem de uma asserção no imperativo, ou de uma proibição expressa, ou de um não-fazer – pela realização da maior quantidade de atividades, *no menor tempo possível*²⁴, precisamos, ainda, fazer mais um acréscimo.

²⁴ Retomaremos a discussão sobre esse cálculo especificadamente, quando tratarmos da eficiência.

Em meio às práticas de leitura produzidas e instaladas nos/pelos materiais didáticos, embora tendo outra percepção diante do que lhe é oferecido a ler, sobretudo, a percepção de que dispõe de uma ampla margem para, com liberdade, consciência e autonomia, dispor e decidir sobre os conteúdos que tem para estudar e sobre como estudar, o leitor, nessas condições, não terá mais a incumbência de se perguntar sobre: o que o autor do texto quer ou quis dizer, quando disse que...? Ou qual é a mensagem do texto? Ou qual é a posição defendida, pelo autor, ao longo dos parágrafos, acerca deste ou daquele assunto? Ou o que os dados coletados, ou apresentados, ou fornecidos, por outras pesquisas já realizadas, querem dizer, que realidade retratam? Como é, tradicionalmente, estimulado a fazer, segundo práticas de leitura que se fundamentam em uma análise de conteúdo²⁵. Tampouco, o leitor estará incumbido [sendo provocado ou não a fazê-lo] de se perguntar sobre: “como o texto está significando?”, “que sentidos estão em disputa?”, com fundamento em uma filiação teórica outra, diferente da anterior, na Análise de Discurso materialista. Suas preocupações serão outras.

No intuito de facilitar o seu trabalho, de reduzir o seu tempo de leitura, aumentando, dessa forma, as oportunidades de produtividade, de ler outras obras, e, por fim, poder expandir, pela quantidade, pelo volume de exemplares, o seu currículo, o seu *backstage* – o leitor se perguntará [ou mesmo será estimulado a se perguntar] onde está a informação de que eu preciso? Onde está o tópico que trata de...? Em qual passagem da obra o autor conceitua este ou aquele instituto jurídico? Em qual capítulo é possível ler acerca de...? Em qual quadro sinóptico está o resumo da matéria de que eu preciso para...? Pois o que, a princípio, a partir de um exercício interpretativo, assentado [somente] em um dispositivo ideológico, na hipótese de uma análise de conteúdo, ou assentado em um dispositivo analítico, na hipótese de uma análise discursiva, precisava, no primeiro caso, ser revelado, descortinado, e, no segundo caso, ter o seu funcionamento visibilizado, agora, tudo o que precisa ser absorvido está à vista, salta aos olhos, está disponível, só não vê quem não quer, uma vez que, com a ajuda do tipo de linguagem empregada, que garante a comunicação [entre o texto e o leitor], tudo o que era para ser dito já o foi, e foi, não de qualquer forma, o que era para ser dito, foi dito com tamanha habilidade e lucidez,

²⁵ Ao explicar como o analista de discurso, na construção de suas análises, mobiliza a teoria, Orlandi ([1999] 2015, p. 15-16) diferencia a análise de conteúdo da análise de discurso [de cunho materialista]: análise de conteúdo, como sabemos, procura extrair sentidos dos textos, respondendo à questão: o que este texto quer dizer? Diferentemente [...], a análise de discurso considera que a linguagem não é transparente. Desse modo ela não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado. A questão que ela coloca é: como este texto significa?

que não há mais o que dizer, acrescentar ou questionar sobre aquele ou este tema abordado por meio do emprego de **SD1** “uma linguagem clara e direta, sem que tenhamos que ficar recorrendo a dicionários...”. Discutir o que já é [por natureza] transparente, para quê? Restando ao sujeito-leitor, quando diante de um material didático – não como algo negativo, pelo menos, não do ponto de vista das condições de produção dominantes – encontrar e reter tanto o que lhe está sendo, ou o que lhe poderá ser cobrado, quanto o que quiser lembrar, ou tirar alguma dúvida.

Comunicar-se bem, para fins pedagógicos, então – recapitulando, por meio dos materiais didáticos e tendo, para tanto, como suporte, o emprego de uma linguagem concebida e lapidada, com vistas a fazer com que locutores [os autores das obras] e interlocutores [os leitores] se entendam, comuniquem-se, como se esses objetivos, na observância do que é prescrito, fossem resultados previsíveis, sem furos, falhas e/ou ambiguidades – é evitar desperdícios de tempo e de energia, é tentar fazer mais em menos tempo, posto que, estando o leitor de posse de uma obra cujo acesso e até mesmo o manuseio, para a rápida localização do que importa, são facilitados, ele, segundo o que lhe é apresentado, tem ao seu alcance tudo o que precisa saber, e isto, não de qualquer forma, mas de um modo rápido e organizado, sendo até desnecessário seguir uma sequência, uma progressão das explicações, ou ter que ler toda a obra para encontrar o que quer, bastando deixar-se guiar pelos recursos de destaque, pelas ilustrações, pelos grifos, pelos glossários, pelos índices temáticos e/ou remissivos.

Enfim, comunicar-se bem é apostar em uma prática de leitura que gravita em torno de uma relação operacional e imediata entre a obra e o leitor. Expliquemo-nos.

Operacional, porque parte do pressuposto de que a leitura é uma atividade funcional de reconhecimento de signos e de atribuição de sentidos. O leitor lê o material como se estivesse operando uma máquina, ou como se ele mesmo fosse uma máquina, com as suas engrenagens e roldanas, chips e microchips, botões e alavancas, e a opera, ou se opera, não de qualquer forma, mas segundo as regras e os pormenores de um manual de instruções, elaborado para ser intuitivo e autoexplicativo. Ou, também, nessa mesma perspectiva operacional, poderíamos dizer que o leitor, à luz das determinações dos discursos constitutivos daquelas práticas – discursos que, ressaltamos, por estarem inscritos em uma rede de formações discursivas neoliberal, individualista [...], governada pelas formações ideológicas capitalistas, determinam o que pode ou não ser dito sobre os materiais didáticos e, a partir destes, sobre as práticas de ensino e de leitura, conferindo à linguagem um encargo primordial – lê o material como se ele mesmo fosse uma empresa,

um sujeito que está no mercado e que, por essa razão, para não ficar para trás, para não perder o *bonde do progresso e do sucesso*, para não ser acachapado pela voraz e incessante concorrência, para se manter no páreo, precisa aplicar a si mesmo as leis daquele espaço, o expediente e o itinerário negocial, as metas, a valorização da quantidade, do volume, do atacado, da acumulação.

E, *imediata*, porque trata-se de uma prática de leitura que está pronta para o uso [para o consumo, para atender as mais diversas demandas], e poderá ser usada por qualquer um que e nos espaços em que o material circula, uma vez que, se mais principiante, ou mais avançado, estando o leitor munido de uma obra que possui um manual de instruções [como e por onde começar? Em que se demorar? O que vale a pena memorizar? O que é mais provável de aparecer em uma prova?], não haverá erro, nem obstáculos.

Como um contraponto ao império unívoco e inequívoco de uma pretensa comunicação perfeita, que está acima do bem e do mal, que pode ser útil, segundo o *corpus*, para o ensino jurídico, Ferreira (2000, p. 61-62), citando Pêcheux ([1975] 2014, p. 83), preceitua que:

entre as “armadilhas existentes” está o reconhecimento de que a língua não visa sempre a estabelecer uma comunicação, ela serve também para não comunicar. Ocorre, entretanto, que os casos em que isso acontece são vistos como “acidentes” de percurso, “desvios” no funcionamento do sistema. Donde vem a ideia, fortemente redutora, de que uma língua poderia afastar (ou pelo menos reduzir significativamente) toda ambiguidade.

Para fecharmos o parêntese aberto, ressaltamos que, a partir do que foi problematizado em relação à praticidade, uma questão que se coloca, reiterando, inclusive, o que já foi apontado, é que, se há uma receita infalível para a linguagem, tendo em vista ser esta, segundo o imaginário em apreço, o ponto nodal para garantir a comunicação, o que não se encaixa, ou o que não está em consonância com essas diretrizes, deve ser afastado, ou mesmo sumariamente ignorado, porque não favorece o que, em termos de ensino e de leitura, precisa ser favorecido. Se os materiais didáticos, portanto, não são práticos, conforme as condições apresentadas, sua eficiência, no que se refere aos resultados esperados, não está garantida. Diferentemente, se os materiais didáticos são práticos, a aprendizagem, viabilizada pela possibilidade de comunicação, é atingida.

Produz-se, desta feita, com fulcro na praticidade, uma divisão dos materiais didáticos em: recomendáveis e não-recomendáveis.

Os recomendáveis como aqueles, que – por serem: *mais acessíveis*, no que se refere à opção por vocabulários mais contemporâneos e coloquiais, no intuito de atrair um número maior de leitores, de não afugentá-los com um vernáculo erudito, com termos e expressões pouco usuais; *mais confortáveis*, no que se refere à estrutura e à organização de seus textos, no intuito de proporcionar uma leitura mais ligeira e menos tediosa, valendo-se, para tanto, de textos com letras maiores, com mais espaço entre as linhas, com a separação dos textos em tópicos e com notas de destaque sobre o que é importante ler e memorizar; e *mais sintéticos*, no que se refere à elaboração de textos mais enxutos, com explicações concisas, em que se fala de e sobre tudo, porém, em poucas palavras, economizando os dizeres, calculando a sua extensão – podem favorecer a aprendizagem, pois, em tese, aproximam os leitores daquilo que, segundo os seus propósitos, ou segundo as exigências do curso [de graduação] que estão fazendo, ou do concurso público para o qual estão se preparando, precisam estudar ou somente revisar.

E, por seu turno, os não-recomendáveis como aqueles que não têm como referência, em seus textos, de forma premente e expressa, a busca por facilitar, ou por promover, o acesso, o conforto e a sintetização, independentemente de tantas outras possibilidades de entradas e problematizações a serem buscadas e/ou questionadas, que acabam sendo apagadas. Em síntese, esses materiais são assim classificados, porque a sua orientação [em comparação com os recomendáveis] não persegue [obrigatoriamente, como um objetivo intrínseco] um imaginário de clareza e de leveza, tampouco a sua orientação centra esforços – como se essa fosse uma atividade conscientemente administrável [e crível] – em desenvolver formas [eficazes] de se abordar, seduzir e prender a atenção do leitor.

Os materiais didáticos sob análise, por cumprirem os requisitos que os alçam à condição de recomendáveis, ocupando, pois, uma posição de destaque, em virtude das formações ideológicas e discursivas dominantes [neoliberais, individualistas e tecnicistas] que os constituem, compreendem e se preocupam com a linguagem, pressupondo que esta, quando bem empregada, é capaz de construir pontes comunicativas, de reduzir dificuldades, de dizer o que precisa ser dito sobre os institutos jurídicos, sobre as suas respectivas previsões legais e decisões jurisprudenciais.

Fechando o parêntese e retomando a discussão.

No que toca à linguagem, esta, conforme o modo como é tomada, nos/pelos materiais didáticos, não afeta o leitor, não o significa, está situada para fora dele, é uma existência no mundo, que poderá ser governada e apropriada, da mesma forma, por qualquer um, com diferenças que estarão adstritas às intenções dos falantes: explicar um tema em sala de aula; escrever acerca de uma decisão do Supremo Tribunal Federal; elaborar uma doutrina jurídica sobre um tema palpitante ou um manual de uma disciplina. Ou que estarão adstritas ao contexto-situacional: para dizer isto, deve-se dizer deste modo...; para explicar sobre..., é necessário destacar..., é fundamental que estes e aqueles casos sejam expostos; ao tratar sobre..., no... semestre de Direito, deve-se evitar este termo, porque, caso contrário, ninguém o compreenderá; esta expressão é muito antiga, o leitor iniciante, que está nos primeiros semestres do Curso não a entenderá, é necessário atualizá-la.

Desta feita, se a preocupação é a de assegurar uma comunicação sem ruídos, que se manifesta, exemplarmente, em linha reta, tendo, para tanto, como sustentáculo, ou, diríamos, como avalista, uma linguagem que associa uma opção pelo que é [mais] claro com uma opção pelo que é [mais] agradável – antes mesmo de buscarmos compreender os efeitos de sentido da redução do ensino e da leitura a uma questão de comunicação, de saber se comunicar, ou de se comunicar bem, nos moldes do que já foi mencionado, ou, pelo menos, de situar alguns de seus funcionamentos, o que está sendo apagado, por exemplo, diante da conformação de uma hegemonia de relações de causa e consequência entre comunicação e fins didático-pedagógicos – é salutar que, sem mais adiamentos, engajemo-nos em identificar com quais discursos aquela associação [do mais claro com o mais agradável e as suas paráfrases] se relaciona e se constitui.

CAPÍTULO 4

O JÁ-LÁ DE UMA ASSOCIAÇÃO INFALÍVEL PARA A LINGUAGEM: A EFICIÊNCIA E AS SUAS UTILIDADES

4.1 Clareza e leveza: mudar para continuar tudo como está

Depois de alguns *caminhos e descaminhos*, recuperemos os funcionamentos identificados por Orlandi (2009), pontuados e mobilizados algumas vezes no capítulo II: a língua imaginária e a língua fluida. Esses funcionamentos nos chamaram a atenção, como expusemos, porque, no início da pesquisa, perguntamo-nos – provavelmente, seduzidos pelos encantos do *empirismo* e pela saturação das evidências ideológicas – se não estaríamos diante de uma novidade, de uma *nova linguagem*, com fins específicos, carreados ao pedagógico, constituída discursivamente de um outro modo, que não aquele tradicional, esperado para os livros destinados ao ensino. A princípio, ficamos intrigados com a proposta de uma linguagem, que, sob o compromisso de atingir a comunicação, um de seus fins, ou o seu fim principal, era caracterizada ao mesmo tempo como clara e agradável. A partir desses estímulos, como sói acontecer em uma investigação, muitas questões se irromperam, muitas delas já socializadas e algumas, em alguma proporção, até respondidas.

Mas, para o momento, destacaríamos as seguintes: (i) ao associarmos clareza e leveza, estaríamos diante de uma nova representação de linguagem, uma representação com novas filiações? (ii) Poderíamos dizer que clareza e leveza, como atributos necessários para a linguagem, na seara didático-pedagógica, tal como evidenciado na materialidade linguística, equivalem-se, são conciliáveis, podem ser consideradas horizontalmente, sem hierarquias? (iii) Em outras palavras e agregando mais um elemento analítico, a despeito da superfície, que memória discursiva de língua segue presentificada no intradiscurso? (iv) Por que a associação entre clareza e leveza é tomada como infalível, com a finalidade de qualificar a linguagem e torná-la eficiente, produtiva, para a comunicação e, por sua vez, para o ensino e para a aprendizagem [como um resultado seu]?

Para a elaboração das obras selecionadas, clareza e leveza se associam como duas características indispensáveis à linguagem empregada. Provocados, então, por esse senso [comum] de indispensabilidade, dado como certo, inegociável e intransigível, observamos que os significantes “clara” e “agradável”, conforme são textualizados nas sequências discursivas [na **SD5**, propriamente, e em suas paráfrases: **SD1**, **SD2**, **SD3**,

SD4, SD5, SD6, SD7, SD8], são considerados como *autoexplicativos*, bastando-se por si mesmos, sem a necessidade de informações adicionais, preâmbulos ou notas de rodapé, impondo-se como se fossem portadores de sentidos não somente estabilizados, mas consagrados de há muito, tanto em sua articulação com o ensino, quanto em sua articulação com outras áreas de aplicação. Se a linguagem for “clara” e “agradável”, logo, proporcionará um resultado satisfatório, seja no/para o ensino [e, conseqüentemente, na/para a leitura], seja em outra seara, nos negócios, por exemplo. A questão que se coloca é que a linguagem tem que ser... “clara” e “agradável”, porque senão, o que se almeja não será logrado, há um padrão a ser seguido, e caso este não seja respeitado, a meta estipulada não será alcançada.

Observamos, também, que é atribuído, aos significantes em apreço, um valor positivo, auspicioso, construtivo. Dispor de um material didático cuja linguagem é “clara e agradável” é valioso para os estudos, pois o torna menos desgastante. Enquanto um valor, aliás, passa a servir, automaticamente, de critério de filtragem para separar os materiais que possuem uma linguagem clara e agradável, colocando-os no panteão formado pelos que são bons, pelos recomendáveis, como ponderamos acima, dos materiais que possuem, antagonicamente, uma linguagem ambígua [que, nas palavras de FERREIRA (2000, p. 75), segundo o modo como a linguística a define, consiste em um “problema a resolver”] e penosa, colocando-os no grupo dos indesejados, dos não-recomendáveis, visto que as dificuldades que geram para aqueles que se arriscam a lê-los, independentemente de seus eventuais pontos positivos ou, quiçá, independentemente das possibilidades de acessos. Inclusive, como um não-dito em funcionamento, antecipamos que, considerando a insistência na positividade, quanto à opção pelo que é “claro” e pelo que é “agradável”, em relação aos seus contrários, a recomendação é a de que materiais assim nem sejam lidos, afinal, para que perder tempo com uma leitura em que obstáculos serão encontrados, quando se é possível ler um material escrito com uma linguagem mais adequada?

Observamos, por fim, que, por serem considerados autoexplicativos e carregarem consigo, naturalmente, um valor positivo, aqueles significantes, tal como identificamos, no caso da subordinação da linguagem à comunicação, acabam por limitar, desde um outro enfoque, mais especializado do que o primeiro apresentado, as discussões sobre o ensino e sobre a leitura a uma classificação do que é “claro” e do que é “agradável”, em contraponto à classificação do que é ambíguo e do que é penoso.

Classificar práticas de ensino e de leitura, nesses moldes, em busca de um resultado substancial – que se espraie para o coletivo, que estimule outras práticas nos espaços de formação educacional básica e superior – é, metaforicamente, crer, que é possível solucionar problemas, dificuldades, e, especialmente, contradições, de diversas ordens, variadas naturezas e multiníveis, ao se *girar uma chave*. Diferenciar, a partir dos materiais didáticos, como estamos analisando, o que é claro e agradável do que é ambíguo e penoso, e, nesse exercício, dar preferência à primeira classificação, é converter em uma questão de método, ou de tipo de abordagem, ou de comunicação, os desafios a serem enfrentados no setor [e para além dele], e, igualmente, a criticidade no olhar a ser fomentada, a fim de oxigenar as práticas pedagógicas do cotidiano.

Desta feita, na iminência de uma dificuldade de aprendizagem dos estudantes de Direito, em relação a uma matéria jurídica, ou em relação a uma disciplina, qual seria a saída? Ou, antes da saída, propriamente dita, qual seria o diagnóstico? O diagnóstico não seria outro senão a falta de clareza e/ou de leveza nos textos da bibliografia indicada, ou mesmo no trato do tema pelo professor. E, como resposta, a saída não seria outra, senão: ou a escolha de uma bibliografia mais condizente com os interesses da turma, provavelmente, menos complexa, menos erudita, com mais esquemas, com ilustrações e mapas mentais – **SD6** “... A obra possui mais de cem ilustrações”; ou a adoção de práticas em sala de aula, cuja linguagem, para interagir, explicar e desenvolver os trabalhos acadêmicos, fosse “clara e agradável”.

Esse diagnóstico e essa saída, por serem, ao mesmo tempo, *idealistas* – pois pretendem [supostamente] dar cabo da “totalidade” (MARX, 2009, p. 54), com as suas circunstâncias e peculiaridades, com os seus níveis e desníveis, tomando a parte pelo todo, ou, em outras palavras, tomando e generalizando o que se encontra pela superfície, como correspondente ao todo, olvidando-se de que o que se mostra, o que se deixa ver, é mais um efeito, entre tantos, produzido por uma base material que não pode ser negligenciada; e *simplistas* – pois, em decorrência do idealismo assumido, esvazia, na interpretação, a reflexão sobre outras *varianças*, pautando-se apenas em algumas, ou em uma, e apagando as outras, colaboram:

(i) Para que o ensino jurídico e os seus materiais didáticos se tornem temas de ocasião, de conjuntura, de momento, a serem pensados, não em razão das ponderações e discussões articuladas e/ou suscitadas pelo leitor, no intuito de dar consequência ao que foi lido, abrindo oportunidades para outras leituras, para outros horizontes, inscrevendo-se em outras direções de sentido e perspectivas de observação; não em razão da

pluralidade de teóricos em debate em suas páginas, das polêmicas existentes entre as correntes e as tendências em torno de um assunto, no intuito de dar visibilidade aos processos de construção dos conhecimentos sob estudo, e não apenas aos dados, aos resultados desses processos (Cf. FERNANDES, 2018, p. 21), como se não tivessem história; e não em razão da possível “reversibilidade” (ORLANDI, 1983) das atividades pedagógicas propostas, no intuito de romper com o discurso autoritário; mas em razão da facilidade das explicações e do desenvolvimento didático dos itens dos programas das disciplinas; em razão da indicação ou da adequação das obras para a realização de concursos públicos, de acordo com a demanda, ou de acordo com a reserva de mercado, ou, também, de acordo com o consumo.

(ii) Para constituir e fazer circular, com ares hegemônicos, discursos sobre um tipo de conhecimento, que, ademais de tomar a linguagem como forma, como uma realidade à parte, axiologicamente neutra, cuja função seria a de transportar as suas mensagens e permitir o seu alcance, consoante uma distinção estanque entre forma e conteúdo, é significado, segundo as *utilidades* de uma relação de custo-benefício, que estabelece o que vale a pena ler, o que vale a pena ensinar e qual a melhor estratégia para se executar cada uma dessas atividades, segundo alguns cálculos a serem feitos pelo próprio sujeito.

Se os significantes “clara” e “agradável” referidos à linguagem, conforme notamos na superfície linguística, são aportados como autoexplicativos e munidos de um valor positivo, e por meio deles tanto uma representação de ensino jurídico quanto uma representação de um tipo particular de conhecimento são produzidos, que processos discursivos, então, permitem ou dão sustentação a esses efeitos? Por que, no que toca à clareza, a noção, a *priori*, seria a de um texto despoluído, que proporcionaria uma experiência de estudos retilínea, sem margem para dúvidas, posto que tudo está sendo dito de um modo translúcido e iluminado? Por seu turno, por que, no que toca à leveza, a *priori*, a noção seria a de um texto facilitado, com um vernáculo mais cotidiano, que proporcionaria conforto?

Adicionamos à discussão mais essas duas perguntas, com o fito de chamar a atenção para o percurso que estamos trilhando, e, especialmente, para evitarmos incorrer em tautologias analíticas, pois, a esta altura, após alguns gestos de interpretação formulados, não poderíamos, simplesmente, dizer que, no que se refere à linguagem, a partir das sequências discursivas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8: claro é claro, porque é claro mesmo; ou que claro é claro, porque nos remete ao que é cristalino, e o que é cristalino nos remete

ao que é claro. Ou que agradável é agradável, porque é agradável mesmo; ou porque nos remete ao que é convidativo, e o que é convidativo nos remete ao que é agradável. Tampouco poderíamos explicar cada um desses significantes nos valendo de suas próprias paráfrases – claro: translúcido, entendível [...]; agradável: confortável, acolhedor – e, assim, dar-mo-nos por satisfeitos.

Não foi à toa, portanto, que perguntamos, tanto em um caso, como no outro: mas por que, no que toca à clareza..., e no que toca à leveza..., pensa-se dessa forma, seguindo essa linha e não outra? E para demonstrarmos o que estamos afirmando, ainda que o nosso objetivo não seja o de revelar o conteúdo e a origem daqueles significantes, entendemos que, se essa fosse uma prioridade para nós, em que pesem os resultados encontrados e a metodologia aplicada, ou construída para tanto, voltaríamos ao lugar de onde havíamos partido, tendo em vista que, revelando ou não o conteúdo dos significantes, revelando ou não a sua origem, se permanecêssemos apenas nesse nível, o modo como clareza e leveza, associados à linguagem, produzem os efeitos que produzem, continuaria sob suspeita, como uma incógnita permanente, quase que enigmática, que não seria resolvida pela indicação ou pelo achamento de substâncias e/ou essências.

Destarte, perguntas como: por que um texto escrito com uma linguagem adjetivada de clara não poderia ser definido como aquele que é confuso, prolixo, difícil de entender? Por que, automaticamente, a opção pelo que é claro, no que diz respeito à linguagem, é vinculada a algo que pode ser lido com tranquilidade? Que relação direta é essa, estabelecida entre clareza e algo positivo? Continuariam a ser apagadas por um certo primado conteudista, sobre o qual já ponderamos algumas vezes: “é, porque é..., ou é, porque nos remete a..., ou é, porque, no passado, era da mesma forma...”, ou, ainda, é, porque é causado por... Muitas outras perguntas poderiam ser feitas. Perguntas que nos estimulariam e colaborariam a compreender como o nosso objeto de estudo está significando, e não qual foi, é ou será, segundo um exercício de futurologia, o seu significado [padrão, desde sempre]. “Clara” e “agradável”, não são significantes intrínsecos à linguagem, podem, sim, constituir, enquanto traços discursivos relacionados a tantos outros, uma sua representação, como é o caso em questão que estamos analisando, mas não são qualificativos universais, uma espécie de *quinta essência* a coroá-la.

Dando mais alguns passos, advertimos que “clara” e os outros significantes de mesma inscrição, presentes nas sequências discursivas citadas [SDs 1 a 8], tratam-se de qualificativos tradicionalmente relacionados a um ideal de linguagem, diferentemente, de “agradável” e dos outros significantes de mesma inscrição, presentes naquelas mesmas

sequências discursivas. Advertimos que esses significantes, à luz das formações imaginárias – isto é, à luz das expectativas: (i) sobre os materiais didáticos para o ensino superior [quais seriam os mais adequados? Quais formatos, frente às demandas contemporâneas, seriam os mais aceitos]; (ii) sobre o tipo de linguagem a ser cultivada e observada pelos autores dos materiais didáticos, bem como, por extensão, sobre o tipo de linguagem a ser cultivada e observada pelos professores em suas práticas em sala de aula [acessível, de acordo com a gramática? Ou, acessível, de acordo com o cotidiano, mais informal?]; e (iii) sobre o que é necessário aprender e como aprender [o básico? Por meio de esquemas? Mapas mentais?] – mesmo se inscrevendo em formações discursivas diferentes, quando relacionados à linguagem, são, naturalmente, associados, como se entre ambos não houvesse divergências, como se estivessem no mesmo nível de valores e de importância, concorrendo, em uníssono, para graduar um referente. Uma associação que constituiria uma linguagem, que, pelos predicados formulados, soa e ressoa, praticamente, como biônica, indestrutível, pronta para ser usada, a qualquer tempo, eficiente para qualquer tarefa, novamente: universal.

4.2 A eficiência como um paradigma para a linguagem: ou a nova roupa do rei?

Seria essa uma nova fase para os materiais didáticos? Uma fase mais promissora, com um futuro mais lucrativo? Uma linguagem que, ao congrega clareza e leveza, garantiria a aprendizagem? É por essa razão que nos inquietamos tanto com a associação entre clareza e leveza. As aparências – assim consideradas quando pretendemos interpretar o objeto por meio de um dispositivo analítico, e não por meio de um “dispositivo ideológico” (ORLANDI, 2007, p. 84) – podem ser muito produtivas, não para serem agarradas como fontes [causas, origens] daquilo que estamos investigando, ou que ainda queremos investigar, mas para questionarmos e colocarmos sob dúvida o que nos é apresentado como óbvio, como evidente e, dessa forma, expormos os mecanismos que produzem aqueles efeitos.

Duas foram as sequências discursivas que nos permitiram enfrentar, analiticamente, essas questões e desatar alguns nós, ou nos enlear em mais alguns outros. Reiteramos que, para tanto, recorreremos aos conceitos de língua imaginária e de língua fluida, propostos por Orlandi (2009), não para polarizá-los, como se fossem objetos em si mesmos, materialmente existentes e situados em campos diametralmente opostos, ou para servirem, a depender do significante selecionado – por exemplo: **SD1**, **SD2**, **SD5** “clara”, **SD1** “direta”, **SD3** “informal”, **SD2** “didática” e **SD5** “agradável” – de critérios

de classificação, definindo tipos ideais, ou de uma língua imaginária, ou de uma língua fluida. As noções de língua imaginária e de língua fluida nos auxiliam a compreender os discursos que constituem a representação de linguagem em funcionamento nos materiais didáticos, bem como o modo como o discurso da eficiência se corporifica, à luz de uma associação que se deixa ver como harmônica e horizontal, um amálgama perfeito entre clareza e leveza.

Contudo, em que pesem a associação pontuada e, especialmente, o trabalho das evidências ideológicas em convertê-la em um pressuposto intrínseco de um tipo de linguagem modelo, que tornaria mais palatáveis os conteúdos programáticos, e que, inclusive, facilitaria os estudos individuais, identificamos, no fio do discurso, em duas sequências discursivas, por meio dos “pré-construídos” em funcionamento (PÊCHEUX, [1975] 2014, p. 151), uma hierarquização estabelecida entre aqueles qualificativos, alguns prevalecendo mais que outros, o que não somente nos fez compreender as condições e os termos da relação entre clareza e leveza, já explorada anteriormente por outros vieses, como também nos fez compreender o que sustenta aquele ideal de linguagem, vaticinado, recorrentemente, como sendo a solução para que o ensino e a aprendizagem prosperem, sem óbices.

SD7: Direito Processual Penal, de Aury Lopes Jr., possui uma linguagem descomplicada, objetividade, sem perder a profundidade de conteúdo que é responsável pelo sucesso da obra.

SD8: Assim, com uma linguagem simples, mas eficiente, este livro ajudará o leitor a compreender matéria indispensável no nosso ordenamento jurídico.

Tanto na **SD7**, quanto na **SD8**, é possível identificarmos associações entre qualificativos que nos fazem pensar que estamos diante de um modelo de linguagem que favorece, de forma equivalente, na medida certa, ao mesclar clareza [“eficiência”] e leveza [“simples”, “descomplicada”], o ensino, a leitura e a aprendizagem. Uma linguagem que, ao costurar formas, a princípio, tão díspares, porém, ambas sistematizáveis, que se inscrevem em uma formação discursiva imaginária de língua – que, portanto, nada tem que ver com um funcionamento fluido, que escapa à estabilização, que foge dos ditames e diretrizes da ordem, do controle e da previsibilidade – tornar-se-ia um instrumento de resultados, adequado e indispensável, para se atingir algumas finalidades relevantes [na] [e para a] sociedade [capitalista]: a capacitação e a preparação para o mercado de trabalho, independentemente da natureza do labor, se público ou se

privado; e/ou a instrução para a execução de alguma tarefa ou função que traga renda, dividendos.

Especificando um pouco mais essa costura entre formas tão distintas de se tomar e compreender a linguagem, a respeito, então, das [prováveis] contribuições aportadas por cada uma, no que toca à clareza, esta oportunizaria a qualquer sujeito-leitor a possibilidade de entender as explicações dos temas abordados pelos autores, sem se perder, sem ter a sua atenção desviada.

Uma linguagem clara que afastaria, como já pontuamos, dentre outros pressupostos e presságios, a *ambiguidade*, o duplo ou triplo sentido das palavras, das expressões e do próprio raciocínio apresentado para elucidar um determinado tópico, como se esse expediente, na elaboração da obra, estivesse ao alcance do autor, como se a seleção pelo que é ou pelo que pode ser considerado claro, em termos de linguagem, fosse uma manobra atada à sua astúcia e à sua habilidade.

Uma linguagem clara, que, ao iluminar as sombras e as imprecisões – partindo-se de uma relação direta, natural e proporcionalmente estabelecida, entre a correção da linguagem, caracterizada pela observância das normas gramaticais, na escrita e/ou na fala, e o raio de alcance e de suscetibilidade de compreensão daquilo que é dito sobre um objeto a conhecer – seria capaz de transmitir os conteúdos tal como são, buscando revelar nada mais e nada menos do que a sua essência, com imparcialidade, sem acréscimos ou perdas e sem partidarismos, terrenos movediços que sugerem, para o tipo de ensino que está sendo proposto, conforme os discursos²⁶ que se constituem nos/pelos materiais didáticos sob investigação, uma baixa produtividade do que, de fato, precisa ser ensinado, posto que, quando explorados, podem fomentar reflexões e intervenções desnecessárias, que, além de não terem utilidade [prática] para as exigências do mercado de trabalho, desperdiçam tempo.

Nesse contexto, fazendo o percurso inverso das contribuições aportadas pela linguagem em sua forma clara, teríamos a seguinte equação: se as palavras manejadas, ou a linguagem aplicada, para explicar um assunto, suscitasse muitas interpretações, o entendimento restaria comprometido, o que não seria satisfatório para esta perspectiva de ensino ou de leitura, visto que a pluralidade de interpretações – a ser, preventivamente, evitada, ou, na sua ocorrência, afastada – seria um defeito, uma imprecisão que dificultaria a aprendizagem, que traria confusão para o processo.

²⁶ Discursos sobre o ensino movidos e orientados pela eficiência, pela alta performance, pela completude.

Nesses termos, é como se: para cada pergunta, ou para cada explicação sobre um tema, ou para cada intervenção, houvesse, em correspondência, a fim de que intercorrências não ocorram, ou, minimamente, sejam atenuadas, uma [única] resposta, ou uma [única] explicação, ou uma [única] linha de raciocínio, e mesmo que esta e/ou aquela resposta [ou explicação] se desdobrassem em alguns pormenores, que se dividissem em linhas conflitantes, ou que seus antagonismos fossem, em alguma medida, abordados, ainda assim, essa variedade seria aceitável, e não rechaçada, porque estaria gravitando em um terreno conhecido e, mormente, controlável, um caminho que seguiria o seu curso, um curso previsível e planejado, pautado em uma interpretação e em um modo de se interpretar exemplares, com saídas e chegadas bem delimitadas, de acordo com objetivos demarcados e metas a serem superadas.

Com saídas voltadas para o didatismo, para o encadeamento dos conteúdos, para o passo a passo, para o compromisso de transmitir e filtrar, aos sujeitos interessados na área, no Direito, mesmo que, fortuitamente, a este não pertençam, o que é necessário saber e como isto deve ser feito. E com chegadas, por sua vez, calçadas pelas saídas, voltadas para a obtenção de um resultado, de um benefício, cujo fundamento não é outro senão a realização profissional.

Se, para evitar intercorrências, investe-se em uma linguagem clara, esperando-se, com essa medida, aperfeiçoar os estudos, logo, a superveniência de uma pluralidade de interpretações não será tratada como uma situação a ser problematizada, como uma janela de oportunidades a ser aberta para a compreensão dos processos de significação e para se interrogar a própria interpretação, para se colocar em questão, por exemplo: por que há uma interpretação concebida como satisfatória em detrimento de outras? O que faltaria às outras? Enfim, caso outras interpretações irrompam, para além do que está/foi previsto/programado, estas não serão tratadas como um estímulo para se jogar luzes, com fundamentos e consequências, sobre o que está sendo ensinado e lido. Essas ocorrências [indesejadas] serão contidas, ou, como dissemos acima, preventivamente, evitadas, dado que, comprometem o rendimento, prejudicam, ou, ao menos, desestabilizam o *script*.

A respeito da [possível, embora não desejada] superveniência de uma pluralidade de interpretações e de modos de se interpretar, é necessário fazermos um complemento, com vistas a não banalizarmos a importância da pluralidade para os

processos discursivos²⁷, até porque, nem tudo que, à primeira vista, parece ser, diz ser ou se proclama como plural, impreterivelmente, é, uma vez que essa condição não se constitui por atribuição, por um ato de referência, não se sustenta, ou passa a sê-lo, porque a algo, direta e objetivamente, é imputada essa qualidade.

Esclarecemos – resgatando, inclusive, o que já foi explicitado em outros gestos – que essa pluralidade de interpretações e de modos de se interpretar [porventura, superveniente, ou mesmo apagada], não deve ser confundida com o que seria apenas uma roupagem atualizada, repaginada ou parafraseada do mesmo, do que já foi e segue sendo, com dominância, apresentado como o parâmetro a ser respeitado. Ou seja, com foco em nosso *corpus* de análise, não é porque algo apresenta um aspecto, aparentemente, diferente, que, desde já, deve ser considerado como um ponto de inflexão [subversivo] à interpretação e ao modo de se interpretar predominantes nos materiais didáticos.

E insistimos, não é porque algo soa como novo que corresponde, necessariamente a um contraponto ao que vinha e segue sendo praticado, posto que confirmar essa condição, em nível discursivo, exige analisar as suas inscrições e os seus processos de constituição, no intuito de investigar possíveis deslocamentos de uma formação discursiva para outra. Nessa toada, a pluralidade consistiria em práticas que se distanciariam e se distinguiriam do monopólio das tradicionais, não pelo modo como se mostram, mas porque se inscrevem e se constituem em outras regiões de significação, condição que lhes permitiria partir de outros paradigmas, insculpir ou sugerir novos, ter e se valer de outros pontos de partida, projetar outras entradas, autorizar outros dizeres.

Intrigante é notar, explorando um pouco mais a noção de clareza, como a linguagem é *funcionalizada* e posicionada em um lugar de subordinação em relação ao sujeito, como se ambos fossem elementos que pertencessem a espaços diferentes e incomunicáveis, sem quaisquer reciprocidades, e como se o sujeito, segundo o seu juízo, além de controlá-la, pudesse acessar o seu melhor formato, um formato de *excelência*, como se existisse essa espécie de essencialidade fixa a ser buscada, para, então, inequivocamente, dizer aquilo que quiser dizer e ser entendido, pelo seu interlocutor, conforme os seus pensamentos e as suas intenções, sem desvios ou subversões.

Intrigante é notar, também, que a clareza, sem nenhum contraponto, por ser considerada quase que uma fórmula alquímica, capaz, hipoteticamente, quando

²⁷ A pluralidade [ou, em outras palavras, a polissemia – o que se difere, o que se distingue, o que se desloca – em tensão com a paráfrase – o que se repete, o mesmo, o que está cristalizado, o que se mantém – é parte constitutiva do funcionamento da linguagem. (Cf. ORLANDI, [1999] 2015, p. 34).

incorporada, de tudo transformar, de transformar o que é rebuscado em fácil, ademais de pautar a atividade do autor, delineando a função que este ocupa ao escrever uma obra, pauta o próprio processo de ensino-aprendizagem, definindo quais são as suas prioridades, quais são os recursos gráficos e visuais que, oportunamente, tanto podem chamar [mais] a atenção dos leitores, quanto podem simplificar a produção dos textos, e, conseqüentemente, simplificar a sua leitura, reduzindo, então, esse processo, a uma agenda que se orienta pela seleção de uma linguagem – de um modo de se falar sobre os objetos a conhecer²⁸ – que consiga atingir um nível de clareza desejado, pois, como pontuamos em vários momentos, o que está claro dispensa maiores preocupações por parte dos interessados; o que está claro está disponível aos olhos, ao alcance das mãos.

À função ocupada pelo autor para escrever uma obra, [a função-autor]²⁹, deverá ser incorporada a preocupação com a clareza. Nessa configuração, portanto, o autor, ocupando a função-autor, que não se confunde com a autoria propriamente dita e a sua assunção, será aquele que, para além do efeito de fechamento, observando quando escreve, as diretrizes e as regras de coerência e de coesão, terá que perseguir, avidamente, enquanto produz seus textos, a clareza, posto que, assim, conseguirá, a depender de sua habilidade, na execução dessa tarefa, proporcionar ao leitor, mesmo que seja um iniciante nas letras jurídicas ou mesmo que seja de outra área do conhecimento, o entendimento da matéria.

Lembrando que esse resultado – o entendimento da matéria por parte do leitor – tão esperado e alardeado, não proviria somente da preocupação com a clareza, em decorrência do aporte contributivo dado [por], ou fundamentado [em], uma linguagem imaginariamente perfeita, mas, também, e, concomitantemente, proviria de uma preocupação, que, igualmente, acabará por constituir a função-autor, com a leveza, com o que é agradável. Será a partir dessa costura entre uma linguagem imaginariamente perfeita, idealizada, e uma linguagem imaginariamente leve, acessível, agradável, sem

²⁸ Mas não de todos os objetos a conhecer, somente daqueles considerados como imprescindíveis, mais relevantes, de acordo com as condições de produção constitutivas do caso, bem como, de acordo com as prioridades instauradas, para a educação, pelas formações ideológicas dominantes e seus discursos [neoliberais, individualistas...] formulados e colocados em circulação, pois, entre todos, há aqueles que atendem os pressupostos e os critérios de eficiência, praticidade, capacitação, abordagem técnica, estabelecidos, sumariamente, para se alcançar determinados fins, e outros que não atendem a esses desideratos e acabam por estimular outros caminhos.

²⁹Concordamos com Orlandi (2012, p. 65), para quem, a função-autor “constrói uma relação organizada – em termos de discurso – produzindo um efeito imaginário de unidade (com começo, meio, progressão, não contradição e fim)”.

embaraços – repetimos, a ser observada pelo autor – que o leitor, em tese, não terá dificuldades em sua leitura.

Retomando a discussão sobre a suposta costura conciliadora entre o que é claro e o que é leve, na constituição de uma representação de língua apta a garantir a aprendizagem, proposta nos/pelos materiais didáticos, e já tendo detalhado a respeito das [prováveis] contribuições aportadas por uma primeira forma, passemos, então, às [prováveis] contribuições aportadas por uma segunda forma.

Ao passo que a clareza contribuiria para que o leitor não se desviasse do caminho rumo ao entendimento da matéria, rumo à aprendizagem [ou à absorção] dos conteúdos, podendo ler, sem sobressaltos, de forma linear, o que lhe fosse oferecido, pois teria, em mãos, imaginariamente, graças às habilidades do autor do material didático, ao utilizar uma linguagem clara, um texto, em que, para cada palavra, haveria um significado correspondente, e que, para cada problema suscitado, hipotético ou concreto, haveria uma resposta, um encaminhamento a ser dado, um protocolo técnico a ser seguido, a segunda forma, associada à primeira, contribuiria para tornar o trajeto, já traçado, mais confortável, mais próximo das vivências e das experiências cotidianas dos leitores, mais familiar e didático.

Valendo-se, para tanto, da adoção de uma linguagem mais leve, quiçá sem amarras, mais solta, que se materializaria, por exemplo, tanto a partir da simplificação do vocabulário a ser utilizado, da supressão de termos ou expressões em latim, por exemplo, e do distanciamento do *juridiquês*; quanto a partir da organização dos textos, a fim de causar impacto no leitor, chamando a sua atenção para o que, de fato, importa, bem como a fim de facilitar a memorização do que fosse encontrado pelo caminho, dos conceitos a serem estudados, das legislações a serem examinadas.

A forma mais leve da linguagem, desta feita, teria o objetivo de suavizar o que, graças à sua parceria com a primeira forma, já estaria iluminado, aclarado, livre de sombras e penumbras, de interpretações inconvenientes, porque não satisfatórias para o desenvolvimento de um estudo focado, que almeja obter resultados específicos, tornando, assim, a [experiência de] leitura para o leitor [ou a própria prática de leitura], menos árida, mais convidativa, envolvente e dinâmica, enfim, mais: **SD1** e **SD6** “direta”, **SD2** e **SD3** “didática”, **SD3** “informal”, **SD4** “empatia”, **SD5** “agradável”, **SD7** “descomplicada”, **SD7** “objetividade”, **SD8** “simples”, condições e efeitos, que, unidos, costurados, como fizemos menção tantas vezes, corroborariam para perseguir um ideal [outro, entre tantos

já cristalizados e alçados à categoria de guia..., conforme as nossas análises vêm demonstrando] de eficiência na e para a aprendizagem.

Sobre esse ideal de eficiência na e para a aprendizagem – a ser alcançado na/pela linguagem – vale destacar que essa eficiência almejada e anunciada, o fazer bem, o fazer com excelência, o fazer sem desperdício, o fazer sem erros, assenta-se nas possibilidades e garantias pressupostas de:

(i) Fixação dos conteúdos – pois, conforme as estratégias, metodologias e métodos mais recomendados, eficiente é a obra que é capaz de identificar e trazer, de forma selecionada, o que deve ou não ser estudado, em meio à infinidade de abordagens e de assuntos a serem, programática e/ou ocasionalmente, versados, no âmbito de um campo do conhecimento; eficiente é a obra cujos textos devem dar destaque, ao que é considerado mais importante, ao que pode ser, como já afirmamos tantas vezes, cobrado do leitor em uma prova...; é aquela que consegue responder, na média, as pretensões dos leitores, as suas dúvidas, as suas consultas e os seus objetivos; é aquela que atrai o leitor para próximo de si, que o convida a ler, a folhear o que tem em mãos, que se torna uma aliada, que lhe desperta a vontade de querer não somente adquirir a obra, comprá-la, mas também, de com ela estar, de com ela permanecer, sem se cansar, sem se entediar; que proporciona, ao leitor, progressão, fluidez, linearidade, afastando obstáculos, ou os prevendo e, de antemão, tentando evitá-los, e imprimindo ao texto, um desencadeamento indutivo-silogístico, em que se parte, passo a passo [*step by step*], do macro para o micro, de premissas maiores para menores, até se chegar a uma conclusão; é aquela que investe em uma linguagem adequada [“clara e agradável...”], apta a viabilizar o aprendizado, a memorização..., ou seja, que investe em uma linguagem que se configura, em um modo hábil e estratégico de se explicar um assunto, por meio de códigos e de símbolos articulados, postos e justapostos, competente [suficientemente] a revelar, para o leitor, o conteúdo, aquilo que ele precisa saber, tal como é, tal como se manifesta na realidade, em sua inteireza, e lhe dê, ao mesmo tempo, subsídios para represá-lo, guardá-lo consigo, como um *background* em potencial, um fundo de informações e noções, um imaginado banco de dados pessoal, a ser usado quando necessário, quando requisitado.

(ii) Otimização do tempo – pois eficiente, por mais abstrato e redundante que possa parecer, é a obra que não faz o leitor perder tempo; é aquela que traz, com facilidade de acesso e de busca, as informações necessárias sobre algo, especialmente, sobre os temas mais recorrentes, que são, ou podem ser, mais demandados; é aquela que proporciona, se for preciso, a depender do prazo de estudos que o estudante tenha, uma

leitura panorâmica ou resumida, centrada [segundo o que se imagina] na essência do assunto, nas suas características principais, na sua conceituação, na legislação que o institui, define e sustenta, e na citação de alguma jurisprudência; é aquela cujos textos vão direto ao ponto, sem rodeios e sem introduções alongadas; é aquela que oferece formas alternativas para ser lida, formas mais ágeis, que não requeiram tanta atenção, que não requeiram um prazo muito largo para se passar de um tópico para o outro, de um capítulo para o outro, formas que podem ser consultadas em tempos exíguos e em qualquer oportunidade, formas ou esquemáticas, ou ilustradas, ou sumarizadas, ou mapiificadas, em que o leitor é deixado à vontade para escolher o que mais corresponde, ou o que mais atende, no momento, à sua necessidade; é aquela que, por fim – assim como no item anterior – investe em uma linguagem adequada [“clara e agradável...”], com vistas a salvaguardar a comunicação, a firmá-la, a mantê-la e a orientá-la, reduzindo os ruídos, os eventuais equívocos, as dispersões, até as dúvidas em relação a algum tópico, e, dessa maneira, poupando o tempo.

Eficiente, repisando e explorando um pouco mais esse aspecto, é a obra que oferece, conjuntamente, fixação de conteúdo e otimização do tempo para o leitor – que, a propósito, passa a ser tomado como um *consumidor*, um sujeito que, como destinatário final, adquire, por um valor monetário, em um mercado de bens e serviços, regido pela concorrência, algo para si, no caso, um conteúdo jurídico, feito sob medida para ele, imprescindível para o deslinde das situações concretas que podem aparecer: ou em seu estágio, ou no exercício de sua profissão como advogado, magistrado, promotor etc., ou mesmo antes, ainda na graduação, ou nos concursos públicos –, sendo a linguagem, para cada uma dessas ofertas, a principal ferramenta, a base operacional de ação para concretizá-las, visto que é por meio dela, ou em seu espaço, que, ao ser possível dizer [tudo] o que precisa ser dito, [tudo] o que, segundo as habilidades do autor da obra, precisa ser comentado, em uma velocidade aceitável e em um ritmo mais apropriado, a eficiência se manifesta e pode ser demonstrada.

Lembrando, por fim, que não se trata de qualquer linguagem, não se trata de qualquer arranjo simbólico, de um amontoado de palavras a ser usado para se dizer algo, para se fazer um informe – aliás, com base na Análise de Discurso materialista, podemos dizer que, de fato, nunca se trata de um amontoado de palavras. O texto não é um amontoado de palavras [conexas ou desconexas, não importa a adjetivação ou classificação que receba]. Da mesma forma, um diálogo entre dois sujeitos não consiste em um amontoado de palavras.

Na linha do que já discutimos e ainda seguiremos, há, no que está sendo chamado de amontoado de palavras, uma materialidade discursiva funcionando. Essa materialidade não é acessível a todos, não está explícita, reluzente, individualizada, *como uma árvore do cerrado sob a luz do sol do meio-dia*, ao contrário, requer, para que seja acessada, e, sobretudo, compreendida, como também já discutimos algumas vezes, de um dispositivo outro, teórico e analítico, pois este, diferentemente do ideológico, comumente mais ordinário às nossas relações sociais, permite-nos vislumbrá-la a partir e segundo a sua opacidade; permite-nos dar visibilidade a *como* isto que estamos vendo/lendo/interpretando produz este efeito, este..., mais evidente, que salta aos olhos, como se não pudesse ser outro] e não aquele, em vez de nos perguntarmos e nos limitarmos a descobrir, propriamente, *o que é*, segundo o imaginário de que para toda leitura há sempre um único e exclusivo significado a ser revelado – trata-se, idealmente, de uma linguagem:

(i) Com qualidades próprias [“clara”, “agradável” ..., como identificamos], que deve ser estruturada e pensada, como parte [preponderante e primordial] de uma tática, ou estratégia, de aprendizagem, arquitetada para trazer retorno, vantagens e benefícios àquele que, através dela, busque conhecer os assuntos jurídicos.

(ii) Que relaciona, constitutivamente, e não oportunamente, o pedagógico com o negocial, o ensino e a leitura com o mundo dos negócios, com o seu ritmo [frenético; vertiginoso; ininterrupto], com os seus interesses [o rendimento, o acúmulo, o lucro], com as suas necessidades existenciais [a exploração; a mais-valia; a concentração de renda; o sujeito de Direito, enquanto forma jurídica do capital e seu pilar de sustentação (Cf. PACHUKANIS, [1924] 2017, p. 117), com as suas cobranças [as metas que precisam ser batidas, a qualquer custo, incluindo o humano e o social; o prejuízo e os riscos da atividade econômica que devem ser evitados, sendo o fracasso computado diretamente na conta do trabalhador, e não na conta dos proprietários dos meios de produção], aproximando-os, firmando uma parceria de sustentação recíproca, em que um se coloca a serviço do outro, com a precípua finalidade de proporcionar, ao sujeito-leitor, a obtenção de um alto rendimento nos estudos – a possibilidade de encontrar, em um único lugar, de forma organizada e bem escrita, o maior número de informações, sobretudo de ordem prática e técnica, acerca de sua área de interesse, em menos tempo – e, assim, como consequência, proporcionar-lhe uma capacitação irrepreensível, certa, que lhe prepare para estar na ponta, desenvolvendo, com perícia técnica, um trabalho especializado, pois, mais do que aprender, mais do que problematizar, mais do que duvidar, mais do que se

formar intelectualmente, o mais recomendado e o mais responsável a ser feito, ou a ser perseguido por ele, em uma sociedade capitalista de mercado, segundo o que lhe é apresentado como evidente, é estar apto para nela transitar, trabalhar, consumir e lidar com a sagrada lei da concorrência.

A eficiência, nesse sentido, está voltada e vinculada à projeção de ocorrência e à potencial manifestação de certos resultados. A eficiência se converte em uma espécie de termômetro a aferir, a avaliar e a julgar os limites e as eventuais fragilidades dos meios empregados para se alcançar, a partir dos materiais didáticos sugeridos, determinados fins [como já elencamos em outros momentos: a preparação para um concurso público, os estudos para uma prova de uma disciplina da graduação, a revisão de um ponto específico da legislação, uma análise de um caso jurídico no trabalho etc.]. E estes, os fins, passam a definir os processos e as práticas de aprendizagem – isto é, passam a apontar respostas para o que é ensinar e como ensinar temas jurídicos, o que é ler e como ler dentro das fronteiras do Direito, quais rotinas devem ser incorporadas pelos interessados em aprender, quais as características, ou o perfil, que uma leitura precisa apresentar para ser classificada como de qualidade, o que colabora e o que pode vir a atrapalhar o andamento dos estudos, o que torna uma obra fecunda para circular, para ser indicada.

E, principalmente, como desdobramentos dessas definições sobre o que é ensinar e sobre o que é ler, a primazia dos fins [dos resultados] em detrimento dos meios [assim considerada a língua e outros métodos e metodologias aplicados], faz com que as discussões, os debates, as reflexões e os encaminhamentos a serem construídos a respeito do ensino jurídico e das práticas de leitura girem em torno somente do que é ou do que pode ser mais aproveitável para concretizá-los, subalternizando todas as outras possibilidades de entradas e de questionamentos, desprezando contradições existentes, ou tentando aplainá-las, nivelando-as, tomando-as como diferenças que podem ser, arbitrariamente, igualadas, e, por essa razão, podendo receber, em tese, um mesmo tratamento a partir do emprego de um material cujo formato seja padrão; um formato bom, comum e útil, que possa ser usado por todos.

Adicionamos, inclusive, que, antes mesmo da publicação da obra, ou antes mesmo de ser divulgada e de transitar pelos meios acadêmicos ou por outros espaços, os fins, aos quais estamos nos referindo, definem, igualmente:

(i) A elaboração dos materiais didáticos pelos autores – estes, para a escrita dos livros, devem se atentar a algumas diretrizes e exigências, empenhando-se em usar, como não poderia ser diferente, uma linguagem, que, obrigatoriamente, seja **SD5** “... clara e

agradável...”, **SD1** “... clara e direta...”, **SD2** “... clara e didática...”, posto que, assim, os futuros leitores não apenas serão atraídos, mas, também, sem sombra de dúvidas, entenderão o que precisa ser entendido, o que está sendo exposto.

(ii) O tipo de encomenda a ser solicitada pela editora – uma obra que contenha uma abordagem X, destinada a um público Y, em que os capítulos/tópicos sejam mais curtos, ou mais sumarizados, cujo acesso e manuseio sejam facilitados; uma obra em que o autor se antecipe aos problemas do futuro leitor, coloque-se em seu lugar, e tente solucionar ou atenuar as suas dificuldades, seus déficits, sua ausência de conhecimento prévio: **SD2** “... objetiva-se diminuir a curva de aprendizado do leitor que trava os primeiros contatos com o Direito”, **SD4** “... A maestria na comunicação, a clareza na abordagem dos assuntos, a empatia com seu público e a preparação podem explicar parte do sucesso de aceitação de suas obras”.

(iii) Os termos do/para o seu aceite, da/para a sua contratação e da/para a sua publicação – conforme um nicho de mercado a ser explorado, uma demanda existente, rentável, viável, que possa garantir a sua venda, que possa garantir uma saída expressiva: **SD5** “... alcança um público amplo, inclusive os que se preparam para os concursos jurídicos”, posto que a editora, em sendo uma empresa, não está no mercado para fazer filantropia, para fazer caridade, independentemente, então, se com uma linguagem como esta que estamos tratando, ou com outra, se outra fosse a exigência, a sua preocupação seria a mesma, a possibilidade de compra da obra por clientes em potencial, a avaliação positiva do consumo.

Enquanto os meios podem sofrer adequações e rearranjos – visto que, ao se imputar a eficiência e as suas discursividades a uma representação específica de linguagem, como seu paradigma fundante e fundamental, como seu marco de referência, sempre estará no radar, como um compromisso óbvio e inevitável, a busca por aprimorar e aprofundar as metodologias e os métodos aplicados, com a finalidade de aumentar cada vez mais a produtividade em um espaço de tempo menor – os fins continuam a ser os mesmos, continuam a transcorrer imunes, ilesos, sem arranhões, não são polemizados, tampouco, há uma preocupação para, minimamente, contrapô-los. São o que são. Simplesmente, bastam-se. Alcançados os fins, os meios empregados serão considerados eficientes, devendo ser mantidos, continuados, divulgados. E quando não alcançados, os meios empregados serão considerados ineficientes, devendo ser interrompidos, descontinuados e reformulados.

Em síntese, clareza e leveza – enquanto qualificativos equivalentes de uma linguagem eficiente, assentada nas possibilidades e nas garantias de fixação de conteúdo e de otimização do tempo – configurariam, como havíamos denominado, uma associação perfeita, um meio hábil, de excelência, para se chegar aos fins esperados. Fazendo circular, assim, o entendimento de que não há um meio [a ser empregado] que seja melhor que esse, como se o alvo das preocupações de um material didático, desde a sua elaboração até o seu uso pedagógico, fosse esse, o investimento em uma linguagem adequada, posto que, independentemente do que se tenha a dizer, a ensinar e a ler, se bem dito, se bem escrito, a assimilação da matéria, pelo menos, no que depender da obra, acontecerá.

4.3 A clareza roubando a cena: o sempre já-lá do que nunca deixou de ser

Em que pese, nos últimos parágrafos, termos delineado as expectativas projetadas em relação a uma linguagem, que, suposta e aparentemente, com parcimônia e equilíbrio, agregaria, em uma costura planificada, predicados de diversas ordens, sem nenhum conflito e/ou contradição, algumas questões formuladas, anteriormente, no entanto, continuam em aberto. Algumas, inclusive, até começamos a problematizar, quando transcrevemos a **SD7** e a **SD8** e consignamos à sua importância para a compreensão discursiva da já muitas vezes comentada associação perfeita estabelecida e sintetizada no binômio clareza e leveza, mas não avançamos.

Todavia, como um preâmbulo necessário, antes de detalharmos essas questões, gostaríamos de chamar a atenção para o fato de que o que é dito sobre a linguagem, nos prefácios e apresentações, ou seja, a propaganda que é feita a seu respeito [os adjetivos dispensados a ela e a sua identificação como uma ferramenta capaz de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficiente, por exemplo], move-se de um modo semelhante a um dos funcionamentos discursivos apontado por Pêcheux ([1979] 2011, p. 89), em sua reflexão teórica acerca das propagandas de Estado – referenciada e discutida por nós, no capítulo I, quando do trato da *forma-sujeito histórica* – como parte de uma “política do performativo”, em que o dizer equivale ao fazer, em que a palavra proferida corresponde, sem desvios ou titubeios, à concretude material, mesmo não guardando com esta qualquer relação direta e/ou imediata. Se foi dito, é porque existe, aconteceu, acontece ou há chances de que aconteça.

Os dizeres, em face do performativo e em face do trabalho da ideologia, nestas situações, tornam-se a própria referência daquilo que propõem, como se carregassem consigo, desde sempre, um poder intrínseco de veracidade e de convencimento, apto a não suscitar dúvidas, a não deixar margem. Seguindo essa linha de raciocínio, percebemos que o que é dito sobre a linguagem, ou o que lhe é atribuído [quase que super poderes] – **SD1** “Precisamos de uma linguagem clara e direta...”; **SD5** “A linguagem clara e agradável alcança um público amplo...” – é lançado, sem maiores argumentos:

(i) Como se fosse fruto de uma unanimidade, afinal, conforme a **SD1**: “Precisamos”, mas quem precisa? Quem está incluído, ou quem está sendo abarcado por esse *nós*, ou seja, pela conjugação do verbo *precisar*, na primeira pessoa do plural? E quais critérios e condições foram traçados para definir essa necessidade como prioritária? Precisamos somente “de uma linguagem clara e direta” para obtermos êxito no ensino e na leitura? Nada mais é necessário para essa finalidade? Por certo que não há respostas para essas indagações. Todas elas ficam a cargo do próprio autor, de seu crédito enquanto autoridade literária e jurídica, enquanto alguém que já obteve aprovação em concursos públicos dos mais diversos, que tem experiência, que está em destaque, sob os holofotes. Se é o autor de um livro jurídico que está dizendo, é porque aquilo que está sendo dito é verdadeiro, é válido e, conseqüentemente, trará êxito ao seu destinatário. Nos moldes da dinâmica da ideologia da competência, conforme discute Chauí (2016, p. 57), ele, o autor, por ser quem é, está, então, encarregado de nos dizer “enquanto indivíduos privados [que somos], como devemos nos relacionar com o mundo e com os outros”.

(ii) E como se fosse um pressuposto já consagrado, uma referência sobre algo que, simplesmente, é, e que por ser, tem validade no/do/para o mundo, e que, assim sendo, é plenamente aplicável para o que se recomenda, afinal: “Alcança”, segundo a **SD5**, mas alcança a quem? A todos? A poucos? A muitos? E o que faz para alcançar? Basta ser clara e agradável que o alcance será amplo? Ensinar, ou ler, ou aprender, seriam práticas cujo alcance estaria adstrito a observância de um modelo específico de linguagem? Mais algumas perguntas, dentre tantas outras, sem respostas. A linguagem é isto e aquilo e produz este ou aquele resultado, de acordo com o que o autor do material didático, da posição-sujeito que ele ocupa, diz sobre ela.

A partir do funcionamento da política do performativo, observamos que estamos diante de dizeres sobre a linguagem que se sustentam, aparentemente, na/pela sua formulação, dizeres que, ao que parece, em sua superfície linguística, ao mesmo tempo em que traçam um perfil ideal para a linguagem [uma etiqueta, um modo de ser, que

implica resultados, que implica produtividade..., como apontado algumas vezes em outros gestos], fundamentam e justificam esse perfil nos/pelos próprios dizeres, fornecendo, dessa forma, suporte ao que está sendo dito, estabelecendo alguns pressupostos a seu respeito, tornando-o óbvio, já sabido, irrefutável, algo há muito sedimentado. Um terreno oportuno, portanto, para que o sujeito, na ilusão da autonomia do efeito-sujeito, possa dizer aquilo que deseja, com suficiência e credibilidade, e que suas palavras encontrem equivalências e ressoem [conforme são formuladas] nas experiências concretas.

Porém, não podemos nos esquecer de que o efeito de sustentação em questão não se limita à formulação, vista isoladamente, ainda que a imagem projetada seja essa, outras duas condições corroboram para a sua constituição:

(i) A posição-sujeito de onde o sujeito enuncia. Posto que se o sujeito enuncia ou ocupando uma posição-sujeito de especialista – aquele que sabe o que diz, aquele que possui conhecimento teórico-reflexivo sobre o tema em discussão, porque estudou, pesquisou, qualificou-se, ou conquistou algum tipo de projeção midiática, na imprensa tradicional, nas redes sociais, e que, por esse motivo, desfruta de todas as prerrogativas para ensinar [o leigo] o que ele precisa saber; ou ocupando uma posição-sujeito de profissional da área – aquele que domina a prática, o cotidiano dos ambientes jurídicos, os seus vãos e desvãos, que sabe como orientar o que fazer ou não fazer diante de uma demanda, porque, além de ter [ou continuar] estuda[n]do, milita e desenvolve atividades no mercado de trabalho, ou na esfera pública [como um promotor de justiça, um magistrado, um defensor público, um advogado, um consultor etc.]; à luz das formações imaginárias que perfazem e delimitam cada uma dessas posições, o que diz, independentemente, das fontes e das comprovações em que se baseia, ou das justificativas que porventura apresente, tem uma força persuasiva, um peso argumentativo superior aos dizeres de mesma natureza enunciados por sujeitos que ocupam outras posições.

Quando, então, os autores das obras jurídicas [os doutrinadores], ou os seus respectivos prefaciantes, ou mesmo a editora responsável pela publicação da obra, indicam o estudo de uma disciplina do Direito, por meio da aquisição/adoção de um material didático específico, destacando que, em seus textos, o interessado encontrará uma linguagem “clara” e “agradável” e que essa linguagem, com esses qualificativos, permitirá que ele tenha um melhor aproveitamento dos conteúdos, esses dizeres, com ou sem maiores detalhamentos, tendo em vista as posições-sujeito de onde partem, são verdadeiros, afinal, quem está dizendo que a linguagem é “clara” e “agradável” não é qualquer pessoa, mas um especialista, um profissional da área.

(ii) E o espaço por onde esses dizeres circulam, posto que, mais uma vez, conforme as formações imaginárias, a depender [de] ou [por] onde esses dizeres transitam – em livros especializados, em revistas científicas ou convencionais, na mídia de modo geral, na imprensa televisionada, por exemplo – a sua confiabilidade será ratificada. Se o livro didático está dizendo, se o seu autor está afirmando, quem sou eu para contestá-lo? Se a orientação é a de que a linguagem utilizada para o escrever é clara e agradável, logo, deve ser, pois um livro é escrito por alguém que, minimamente, tem o domínio do que está falando, tem o domínio da linguagem, e sabe expor um tema.

Esse mesmo funcionamento, aduz Souza (1999, p. 29), ao refletir sobre a autoridade do livro didático, nas escolas, tanto para os professores quanto para os estudantes:

A noção de autor do livro didático e que faz parte da crença predominante entre professores o configura enquanto aquele que é responsável pelo que “diz” no livro didático; pelo conteúdo que ele seleciona; pela forma de organização do conteúdo selecionado e pela forma de apresentação desse conteúdo, a sua competência enquanto autor é, geralmente, medida pelo caráter de clareza didática, avaliada em termos da linguagem utilizada no livro, linguagem essa capaz de “traduzir” de modo acessível ao aluno, o que disseram “os grandes nomes” do saber.

E continua a autora: “o autor do livro didático torna-se, assim, o intérprete de conteúdos complexos ou até mesmo considerados impenetráveis”.

Detalhada a política do performativo, que produz, pela confluência constitutiva entre a formulação, a posição-sujeito ocupada e o[s] espaço[s] de e por onde circulam os dizeres, o efeito ilusório de que o dizer equivale ao fazer, de que o que é formulado pode ser explicado [e se basta] pela própria formulação – frisamos: é “clara”, porque, como um pressuposto, a clareza consiste em um adjetivo positivo, que agrega valor à linguagem, que aumenta o seu capital, que a prepara, ao qualificá-la como límpida, translúcida [...], para ser usada, com eficiência, para o ensino, para a aprendizagem; da mesma forma que é “agradável”, não se sabe como, tampouco importa a razão, porque, como um pressuposto, a leveza consiste em um artifício, mais um meio, a preparar a linguagem para um fim específico, a deixá-la mais convidativa, mais comunicativa. Adentremo-nos, na seara da constituição do processo discursivo, no intuito de compreendermos como, entre tantas idas e vindas: (i) quais discursos sustentam e garantem os qualificativos reiteradamente imputados à linguagem; (ii) como e em quais termos a associação posta [como modelar] entre ambos funciona; (iii) e se, a partir dessa associação, caso se confirme, não estaríamos diante de uma nova concepção de linguagem, uma linguagem

que, dentre as possíveis, é considerada a mais adequada, muito embora, na materialidade linguística, este, como apontamos, já seja um dado pressuposto.

Para respondermos a essas questões, que não são novas, relacionam-se, no todo ou em partes, com outras já feitas, retomaremos as sequências discursivas 8 e 9 e, a partir delas, investiremos nossas análises:

SD7 Direito Processual Penal, de Aury Lopes Jr., possui uma linguagem descomplicada, objetividade, sem perder a profundidade de conteúdo que é responsável pelo sucesso da obra.

SD8 Assim, com uma linguagem simples, mas eficiente, este livro ajudará o leitor a compreender matéria indispensável no nosso ordenamento jurídico.

Percebemos que os qualificativos imputados à linguagem, presentes nas sequências discursivas 7 e 8, embora estejam sendo representados como partes integrantes de uma associação em prol do ensino e da leitura, não estão em um mesmo patamar de importância, de legitimidade, não se aglutinam, harmônica e horizontalmente, para propor algo novo, algo inovador; não se aglutinam para propor uma [nova] concepção de linguagem, constituída por discursos não conflitantes e com uma dominância equacionada; uma concepção [polivalente] mais apropriada e adequada para os estudos. Estão desnivelados. Uns, ou um e as suas paráfrases, possuem mais pertinência que outros. Não estamos diante de um novo fazer pedagógico no/para o Direito.

Apesar de os dizeres sobre os materiais didáticos sugerirem o contrário – sugerirem que, de fato, o ensino e a leitura, como resultados, possam ser beneficiados, de forma previsível, se o autor, no processo de escrita do material, utilizar uma linguagem que reúna clareza e leveza – seus sentidos apenas aparentemente convergem para a conformação de uma [representação de] linguagem, que, por si só, segundo a articulação de atributos particulares, contribuiria [automaticamente] com os estudos. As pistas encontradas que nos possibilitaram chegar a esse entendimento foram a preposição **SD7** “sem” e a conjunção **SD8** “mas”.

Em: **SD7** “... possui uma linguagem descomplicada, objetividade, sem perder a profundidade de conteúdo...”; bem como, em: “Assim, com uma linguagem simples, mas eficiente...”; a preposição “sem” e a conjunção “mas” nos permitem retomar o pré-construído presentificado na base do dizível sobre a representação de linguagem constituída nos materiais didáticos.

O funcionamento do pré-construído em tela, diz respeito à prevalência, na disputa de forças, dos predicados atribuídos a uma representação de língua idealizada, voltada à correição, à transparência, enfim, à clareza. É dizer, embora outros predicados tenham sido formulados, a referência continua sendo a clareza, que se manifesta, não exclusivamente por uma preocupação de cunho lexical, ou seja, por uma preocupação que se refere, ou que se limita, à escolha preferencial de palavras mais acessíveis, em vez de palavras e estruturas linguísticas consideradas mais *doutas/eruditas*, mas por uma preocupação em atender, como um ponto de partida, uma versão pura/purificada da língua, que, ao se fundamentar no imaginário de que as regras gramaticais de coesão e de coerência, quando respeitadas, trazem a iluminação necessária e, igualmente, credibilidade ao que está sendo ou ao que precisa ser discutido, produz, para o autor da obra, o efeito de que ele pode, por meio dela, dizer tudo o que quiser e explicar tudo que precisar, desde temas mais simples a temas mais complexos.

À clareza é dada, nestas circunstâncias, a última palavra. Ou, também, à clareza é conferida a responsabilidade de carrear e supervisionar os outros atributos. Isto, por certo, como demonstraremos, não por acaso, muito menos, pela vontade de um sujeito enxadrista, que, conscientemente, manipula e molda a linguagem, consoante as suas pretensões e estratégias.

Notamos que, nas duas situações, tanto na **SD7**, quanto na **SD8**, a segunda parte do enunciado busca justificar o uso dos qualificativos dispensados à linguagem, que se referem a um fazer pedagógico específico, a um zelo/cuidado com a abordagem – no caso: “descomplicado”, “simples” – como um tipo de recompensa, como se os primeiros qualificativos, dispostos antes das preposição “sem” e da conjunção “mas”, não fossem versados a garantir a eficiência almejada [o melhor rendimento com o mínimo de erros], e, por conseguinte, precisassem de uma validação, que, de acordo com o que se espera ou de acordo com o que se convencionou esperar para o ensino superior e para os livros, obras e produções científicas, partiria de uma representação de linguagem determinada discursivamente por uma noção imaginária de língua que produz e faz circular sentidos sobre a existência de uma linguagem instrumental, que, sem sombras ou miragens, sem subjetivismos ou subjetividades, sempre certa, é tomada como um bastião de insuspeição e de qualidade do que se tem para dizer.

Assim, é possível observarmos, que os significantes “descomplicado”, “objetividade” e “simples”, ainda que, na superfície, tenham sido convocados a compor uma nova linguagem, pautada na produtividade [acima de tudo], e ainda que possam, em

tese, em alguma medida, colaborar para esse fim, seguem reverberando e presentificando já-ditos que os colocam em um patamar de desprestígio, de desconfiança, de incerteza, sobretudo, quando considerados em face das exigências, rituais, imaginários e discursos que constituem o espaço acadêmico [o espaço da ciência, da seriedade, da responsabilidade, da formação intelectual, dos protocolos, da ascensão social, do profissionalismo...], tendo em vista que os materiais didáticos sob análise circulam nesse espaço e são destinados ao público que nele transita.

Reiteramos que, embora sejam elementos que auxiliem, como aliados, tal como são demonstrados, à composição [hipotética] de uma linguagem imbatível [biônica, como fizemos menção acima], que associa em suas tramas o melhor de dois mundos [a clareza, o que é “claro” e a leveza, o que é “agradável”], ser ou parecer “descomplicado”, ser ou parecer “simples”, ter ou não “objetividade”, produzem sentidos que remetem o material didático a uma posição displicente, simplória, reducionista, solta, desorganizada em relação ao ensino e à leitura, e, igualmente, em relação ao conhecimento e à sua produção, por essa razão a necessidade de um anteparo, de um avalista, de um fiador.

A linguagem, nesses termos, diferentemente de como se mostra, ou de como é mostrada, pode até ser “descomplicada”, pode até ser “simples”..., segundo a justificativa de que esses qualificativos são positivos, de que contribuem para a aprendizagem, de que possibilitam, para o leitor, um maior desempenho e um maior aproveitamento dos materiais didáticos – apesar de não ser revelado como esses resultados e efeitos podem ser concretizados, tampouco ser indicado quais os critérios e referenciais foram consultados, com o fito de se estabelecer o *nexo causal* entre os meios e os fins – contudo, sem perder o que dela se espera, ou o que dela sempre se esperou, a precisão, a acessibilidade, a nitidez.

À vista disso, salientamos que um dos pré-construídos em funcionamento, tanto na **SD7**, quanto na **SD8**, permite-nos compreender que os discursos que constituem a representação de linguagem, constituída e colocada em circulação nos/pelos materiais didáticos, não são equivalentes, não estão balanceando e contrabalanceando forças, para manter, de um modo não vacilante, uma associação potente, de excelência.

A linguagem, pois, usada nesses materiais, mesmo sendo “descomplicada”, tendo “objetividade”, ou sendo “simples”, conforme as promessas, não é, portanto, autossuficiente para os fins que se deseja alcançar, não é profunda o bastante, “não é eficiente”, no nível que se aspira, que se deseja, é necessário um respaldo, ou, em outras palavras, uma condução, que virá da clareza, da normatização mais estrita, da gramática,

de um ideal de linguagem [já discutido], que, por um lado, viabilizará [ilusoriamente] ao sujeito dizer tudo o que quiser, explicar tudo que estiver ao seu alcance, e, por outro lado, conseqüentemente, viabilizará a esse mesmo sujeito o poder de tudo que disser ser entendido por seus interlocutores.

Uma nota a ser feita – a partir de nossas reflexões acerca de alguns dos efeitos do pré-construído – é que mesmo que a clareza se destaque e tenha proeminência sobre a leveza, no delineamento e determinação da representação de linguagem em questão, a primeira não invalida ou anula a segunda. Mesmo considerando as diferenças, as tensões e dominâncias em funcionamento, todas se relacionam constitutivamente.

Porém, algo que precisamos afirmar é que, da mesma forma que não há uma associação equivalente entre clareza e leveza, a costura entre ambas – independentemente das particularidades resultantes dessa operação, bem como, independentemente da incorporação de traços, abordagens e recursos até então incomuns para materiais didáticos destinados ao ensino superior³⁰ ou a um público já graduado – não produz uma nova concepção de linguagem, como nos perguntamos por várias vezes, ao longo deste capítulo, não traz ao mundo uma linguagem inovadora, arrojada, voltada para a aprendizagem; não sugere uma linguagem, que, diferentemente de tudo que já fora feito e proposto, proporciona uma *absorção* dos conteúdos [somente daqueles considerados pertinentes, como expusemos], em um tempo reduzido e de forma “agradável”.

Com fundamento em uma formação discursiva que toma a linguagem como uma ferramenta imaculada, exemplar e estática [menos revolta], entendemos que a representação de linguagem em funcionamento nos materiais didáticos, mesmo que se mostre, como já ponderamos, nova e inovadora, porque consegue, segundo o que é dito a seu respeito, reunir elementos que potencializam o ensino e a leitura, e, conseqüentemente, a aprendizagem, continua sob a determinação de um imaginário de língua que se constitui por preceitos, prescrições e ideais: por um lado, de perfeição, de que com..., e por meio dela, tudo o que for dito poderá ser entendido [como apontamos algumas vezes]; e, por outro lado, de completude, de que com..., e por meio dela, tudo, absolutamente, tudo, poderá ser dito, nada escapará do controle, da consciência e, igualmente, de suas vinculações valorativas ao domínio do conhecimento, à exatidão, à erudição e à prova de civilidade [...], tal como os estudos no campo da História das Ideias

³⁰ Incomuns ou paradoxais, porque, tendo como parâmetro analítico as formações imaginárias e os discursos, que, em conjunto, constituem e delineiam o espaço acadêmico como sendo o lugar da ciência, da formação intelectual, dos protocolos, da seriedade, da responsabilidade e da ascensão social.

Linguísticas demonstram – *vide*: (ORLANDI, 2013); (PFEIFFER, 2001); (MARIANI, 2003); (BRESSANIN; LEAL, 2017).

Não há, portanto, uma predominância dos sentidos relacionados à leveza na constituição da representação de linguagem em discussão. Tampouco há, pela presença de alguns desses sentidos, a produção de algum deslocamento que promova uma inscrição em outra rede de formações discursivas. Enfim, é a [ilusória] noção de clareza, seus discursos e implicações, que predomina nos sentidos [sobre a] e nas características [da] representação de linguagem [mais] recomendada para os materiais didáticos que estamos analisando.

Realçamos que a predominância da noção de clareza, na constituição da representação de linguagem em funcionamento, não descarta a provável utilidade [dos aportes e características] de atributos como “descomplicada”, “simples” [...], visto que os seus discursos, mesmo que sombreados por outros predominantes, seguem significando, produzindo efeitos; seguem constituindo aquela representação, muito embora, na relação de forças, não seja a voz mais agudizada.

Contudo, como podemos identificar, nas sequências discursivas 7 e 8, quando os qualificativos mais voltados a uma noção de leveza são formulados – de acordo com o pré-construído incrustado [no] e produzindo efeitos [a partir do] intradiscorso, e tendo em conta as formações imaginárias sobre o que pode ser aplicável, relevante e permitido, nas práticas de ensino e de leitura desenvolvidas no âmbito do ensino superior – ou uma justificativa, ou um reforço, vem em seu socorro. Os predicados voltados à clareza, como um anteparo, emergem, e do alto de sua superioridade linguística, já-significada em outro espaço-tempo, garantem a credibilidade do que, segundo as expectativas, possa ser considerado como impreciso, improdutivo, raso e pouco produtivo: embora seja..., ou mesmo que seja “descomplicada”, não deixa de ter “profundidade”..., ou mesmo que seja “simples”, ainda é “eficiente”.

Sobre a utilidade de se incluir..., ou de se preocupar com..., a leveza – ou seja, com o que é “descomplicado”, “simples”, “informal” – para o alcance de objetivos didático-pedagógicos mais promissores, salientamos que, de acordo com as formações ideológicas e discursivas, onde os discursos que constituem a representação de linguagem em questão se inscrevem, nem tudo é considerado útil. Nos marcos dessas formações, não será todo e qualquer qualificativo imputado à linguagem que lhe trará utilidade.

Para uma representação de linguagem como essa, a utilidade de algo, de um objeto, de um método, de uma metodologia, é significada segundo o seu grau de

contribuição para os prognósticos e os agouros da eficiência – entendida, como explicitamos, no contexto das práticas de ensino e de leitura, como um valor positivo, que se refere a uma alta capacidade de fixação de conteúdos – *quanto mais, melhor*, combinada com uma otimização do tempo – *quanto menos, melhor*. Ou seja, a eficiência, entendida como um valor positivo, que se refere a uma busca por práticas de ensino e de leitura que atendam, à risca, o que é exigido, o que é cobrado, pelos ementários das disciplinas, ou pelos editais de concursos públicos, no menor tempo possível.

Útil, nesses moldes, é a linguagem que proporciona dizer o que deve ser dito, ou o que tem de mais relevante e oportuno a ser dito, de forma límpida, translúcida, sem impurezas, neste caso, sem desvios, sem ruídos, sem outros caminhos interpretativos, e que, ao mesmo tempo, de forma atrativa, acolhedora, convidativa, afasta o que o autor, por meio de mecanismos de antecipação (ORLANDI, [1999] 2015, p. 37); (PÊCHEUX, [1969] 2014, p. 82-83), ao se imaginar no lugar do outro, representando-se e representando o seu interlocutor nesse processo, entende ser difícil, pouco dinâmico e erudito.

É partindo desses mecanismos – ao se perguntar: quem sou eu para lhe dizer isto? Um jurista? Um especialista? Um profissional do Direito? Quem é ele para que eu lhe diga isto? Um graduando? Um graduado? Um estudante de cursinho? E qual é a imagem que ele [o interlocutor] e eu [o autor da obra] temos do referente [do material]? – que o autor [dos materiais didáticos], que tem como compromisso empregar uma linguagem **SD1** “... clara e direta...”, **SD5** “... clara e agradável...”, **SD2** “... clara e didática...”, projeta um “leitor virtual” (ORLANDI, [1988] 2012, p. 10). Um sujeito imaginado, um destinatário que tem as suas bordas traçadas, segundo as mais variadas antecipações. E será com esse leitor virtual que o estudante, ou qualquer outro interessado, ao ler o texto, relacionar-se-á. Mesmo que acredite poder..., ou seja, estimulado a..., perseguir, ilusoriamente, a partir das evidências ideológicas, o que o autor quer/quis dizer, em uma típica e já referida análise de conteúdo; ou, também, como chegamos a problematizar, anteriormente, mesmo que se relacione com o texto de um modo pontual e conveniente, perguntando-se, ou sendo estimulado a perguntar, onde está, na obra, aquilo de que necessita, será com uma representação sua, projetada e imaginada pelo autor, com quem se encontrará.

As obras jurídicas serão escritas, organizadas e sistematizadas, segundo as antecipações realizadas pelo autor em relação ao seu provável leitor, que, aliás, não é antecipado ao acaso, como sendo isto ou aquilo, de acordo com as intencionalidades do

primeiro. O autor, por ocupar uma posição-sujeito [ou de especialista, ou de um profissional da área, inscrita em uma formação discursiva [neoliberal, em que educação e a formação são compreendidas a partir da ótica do mercado, da financeirização do capital, da eficiência, do individualismo], projeta, conforme as características permitidas e autorizadas por essa formação, um leitor com um perfil particular, naturalmente apresentado como universal, mesmo não sendo, e para ele pensa escrever. Escreve, pensando nos seus objetivos, nos seus acertos, nas dificuldades de aprendizado, que, eventualmente, apareçam. Escreve pensando na utilização de uma linguagem mais apropriada, na aplicação prática dos conteúdos, nos grifos e nos destaques que possam facilitar o seu acesso ao texto e a sua apreensão.

Estando inscrito por entre as fronteiras porosas de uma rede de formações discursivas neoliberal, individualista e tecnicista, o autor das doutrinas e dos livros jurídicos em apreço escreve para um leitor:

(i) Arrojado, *high tech*, do século 21, contemporâneo, que, para atender as demandas em que está envolvido ou as que pretende se envolver, precisa de respostas diretas e objetivas, sem rodeios.

(ii) Individuado pelo Estado e por suas discursividades (ORLANDI, 2016, p. 228), que é dono de sua própria sorte, que busca conhecer o funcionamento da sociedade a que pertence, o mover de suas engrenagens e roldanas, não para, eventualmente, cambiá-lo, ou subvertê-lo, ou mesmo problematizá-lo, mas para se instruir acerca do seu lugar e do seu papel nessa dinâmica, e, assim, poder contribuir para a manutenção e a reprodução de sua ordem.

(ii.i) Que, pelas mãos da lei, estando no... e também sendo constituído e determinado pelo modo de produção capitalista – por suas formações ideológicas e discursivas – percebe-se como um sujeito de direito, um cidadão que paga os seus impostos, que possui, tanto na seara cível [ou seja, no âmbito das relações privadas], quanto na seara administrativa [ou seja, no âmbito das relações do Estado e de sua administração com os particulares] deveres e responsabilidades, enfim, alguém que, por ter as suas ações e relações pautadas e sustentadas no/pelo jurídico – do seu nascimento com vida ou mesmo antes [os direitos do nascituro, a certidão de nascimento] à morte [atestado de óbito, a abertura da sucessão, o direito ao esquecimento] – como efeito, acredita que, pela força de vontade, trabalhando com afinco, como fruto, portanto, de seu protagonismo individual, conseguirá ascender socialmente.

(iii) Que, em meio à concorrência e aos altos níveis de competitividade do nicho de mercado onde já atua ou almeja atuar, precisa investir em si, na sua imagem, no que tem [ou no que pode] oferecer, como um empresário de si mesmo, como sendo a corporificação do próprio capital, um “capital humano” (Cf. BECKER, 1994), um sujeito cujo corpo, cujas relações de trabalho, de amizade e familiares, cujos interesses, as suas leituras e os seus estudos devem ser pautados/filtrados por uma relação vantajosa de custo-benefício.

(iv) Que necessita se reciclar constantemente, capacitar-se, estar próximo das informações, ou recebê-las, ou acessá-las, em tempo real. Alguém, que, inquietantemente, busca ampliar o seu repertório, com a finalidade de sempre estar na *crista da onda*, apto a lidar e a administrar o novo, a driblar os desafios contemporâneos, a aumentar as margens de lucro [suas ou de seu empregador], a expandir os negócios.

Quanto mais preparado, treinado e apto a exercer atividades das mais diversas do/no mercado [falar idiomas, vestir-se bem, comportar-se, ter uma família estruturada, dominar as tecnologias, saber operá-las], maior será o seu capital humano e mais condições terá de competir com os seus concorrentes [os outros sujeitos]. Para Becker (1994, p. 16), um dos economistas da escola econômica de Chicago [Universidade de Chicago], marcada, historicamente, por seu reconhecido posicionamento econômico neoliberal:

Schooling, a computer training course, expenditures on medical care, and lectures on the virtues of punctuality and honesty are capital too in the sense that they improve health, raise earnings, or add to a person's appreciation of literature over much of his or her lifetime. Consequently, it is fully in keeping with the capital concept as traditionally denoted to say that expenditures on education, training, medical care, etc., are investments in capital³¹.

Ainda sobre a representação de linguagem em funcionamento nos materiais didáticos e o destaque que ela recebe, por meio de adjetivos que a colocam como um fator preponderante para determinar a qualidade dos livros e, conseqüentemente, a recomendação destes para os leitores, com fundamento no percurso analítico desenvolvido e pontuado [até aqui], arrematamos que, em sua opacidade, atentando-nos

³¹ Em tradução livre: Escolaridade, um curso de treinamento em informática, gastos com assistência médica e palestras sobre as virtudes da pontualidade e honestidade também são importantes no sentido de que melhoram a saúde, aumentam os ganhos ou aumentam a apreciação da literatura por uma pessoa durante grande parte de sua vida. Conseqüentemente, está totalmente de acordo com o conceito de capital como tradicionalmente definido dizer que os gastos com educação, treinamento, assistência médica, etc., são investimentos em capital.

para os efeitos produzidos e/ou apagados em sua materialidade discursiva, mais do que ser um instrumental, hipoteticamente, sem história, neutro, maleável e flexível – a mítica língua [perdida] de Babel, que conseguiria trazer unidade à diversidade, que permitiria que todos se compreendessem e tudo o que se dissesse fosse inteligível, um alento ao caos – disponível ao autor, para que este, com prudência e perspicácia, sempre atento ao seu público, pudesse tornar o Direito menos rebuscado, um oásis do saber ao alcance de todos; bem como, mais do que sugerir, em termos metodológicos e pedagógicos, ocasionalmente, recursos e estratégias que auxiliassem os interessados a tornar os seus momentos de estudo menos tortuosos e mais produtivos, sem tantas interrupções, ou sem tantas idas desnecessárias ao **SD1** “dicionário”:

(i) Oferece um sonhado modo de se estudar sem sacrifícios, um modo próprio de se ler, que é capaz de otimizar o tempo, porque não tem desvios ou desníveis, porque diz o que é essencial, o que deve ser dito, e o faz da melhor forma. Um modo personalizado – que dispensa o coletivo, que descarta, ou mesmo subalterniza o aprendizado em relação ao outro, à diferença, ao contraditório, ao contraponto, que acaba por priorizar o “eu”, no seu próprio centramento, e, dessa forma, reiterar a ilusão do indivíduo que acredita estar desgarrado da sociedade, da história – que antecipa [conforme um padrão “espontâneo” e “consensual”] eventuais problemas que os estudantes da graduação ou dos cursinhos possam vir a ter.

Ler, então, por meio das promessas de uma linguagem **SD1** “... clara e direta...”; **SD5** “... clara e agradável...”; **SD2** “... clara e didática...”; à luz de suas determinações históricas, sociais e políticas, torna-se um bem econômico, uma prática atravessada pelas discursividades do mercado e de suas leis [desde a mais conhecida e sempre lembrada: a da oferta e da procura, dentre outras, como a da concorrência, da competição], isto dito, em relação ao seu próprio funcionamento, ao modo como a leitura é tomada e operacionalizada, e não no sentido dos possíveis [e hipotéticos] resultados que ela possa proporcionar ao leitor, como transformações em sua vida profissional, ou em sua vida pessoal, permitindo-lhe ou franqueando-lhe êxito profissional – o que, aliás, é discutível, uma vez que não basta, simplesmente, devorar livros e livros, por atacado, por quantidade, pois, antes de pensarmos sobre o número de exemplares e de volumes já lidos ou a serem lidos, ou mesmo, algo que é muito comum, antes de pensarmos em uma média ideal de um numerário de livros lidos ou a serem lidos pela população, nas instituições [nas escolas, nos centros de ensino e de pesquisa, nas universidades...], ou fora delas, é importante nos indagarmos, ou nos provocarmos a refletir, sobre que leitura é essa pronta

para o consumo, que trabalho promove, tentando estabelecer, assim, com essas indagações, laços não lineares e não unívocos entre ela e os leitores.

Ler, nessa toada, consiste em um itinerário estrito e fechado de como aprender, sem obstáculos e embaraços, a administrar o acúmulo de informações de forma organizada e utilitária, separando as matérias que podem servir mais diretamente para a atuação profissional daquelas mais abstratas, não imediatamente aplicáveis, bem como, separando as matérias que podem ser cobradas pelas bancas dos concursos públicos daquelas já superadas, que, dificilmente, serão cobradas, ou cuja probabilidade de aparecer em uma prova é muito baixa, quase improvável.

(ii) Reduz as discussões sobre a aprendizagem do Direito, ou mesmo o trabalho de leitura, no âmbito do universo jurídico, a um tema de sensibilidade lexical [da adoção de um aparato linguageiro, da observância de uma etiqueta linguística, como mencionamos], como se o maior empecilho a ser enfrentado e solucionado fosse da ordem e da natureza de um imbróglia vocabular, sobretudo, nos cursos de ensino superior. Nessa linha de raciocínio, o seguinte cálculo se coloca como um caminho crível: se os professores e os autores de livros da área mudarem a sua linguagem, adotarem uma que seja “clara e direta” [...], entrarem em outra frequência, na frequência dos seus destinatários [de acordo com as imagens que fazem destes], a realidade dos estudos em Direito se transformaria em uma outra, completamente diferente. Estudar se transformaria em uma atividade não apenas prazerosa, mas que proporcionaria acessar um resultado exitoso, associado ao sucesso, associado a uma conquista patrimonial.

A linguagem, mas não qualquer uma, um tipo específico, que se diferencia, por ser, dentre outros predicados, mais eficaz, espraia-se e monopoliza o pedagógico, torna-se uma referência para o ensino, estabelecendo-se como um parâmetro universal, que merece investimento e que, se seguido, seja na explicação de um tema, em sala de aula, seja na escrita de um capítulo de uma doutrina, ou de um livro jurídico, em geral, viabilizará o contato e a absorção dos conteúdos. Enquanto uma referência para o ensino, a linguagem, que é **SD1** “clara e direta”; **SD2** “clara e didática” [...]; diferenciar-se-á de outras linguagens, que com ela não se compatibilizem, e servirá de parâmetro para avaliar a viabilidade de um material didático, ou mesmo a viabilidade de uma prática pedagógica. É como se as complexidades e os desafios da educação, da aprendizagem, do estímulo à intelectualidade, pudessem ser removidos ou desfeitos, por meio da recepção, nos cursos de Direito e em seus materiais didáticos, de um padrão específico de linguagem. Esta

seria a *pedra de toque*, a chave a ser girada para uma [pseudo] nova forma de se relacionar com aquilo que se lê, uma aliada inquestionável e acima de qualquer suspeita.

(iii) Constitui, para o leitor, ao sugerir a substituição, no desenvolvimento da escrita, de um termo difícil por um mais fácil, mesmo que de forma não aparente, uma direção interpretativa, um percurso definido, com margens delineadas, segundo o trabalho de interpretação do próprio autor. O leitor, assim, sem embargo das especificidades e dos desdobramentos quanto à sua relação com aquilo que se dispõe a ler, terá acesso a uma leitura guiada pelo autor, encaminhada por suas mãos, ou, para sermos mais contundentes e específicos, por suas interpretações – muitas delas constituídas pelos mecanismos de antecipação e pelas formações imaginárias e discursivas, a despeito do trabalho da ideologia, já destacado em várias passagens. Por essa condução, o leitor seguirá o fluxo e os contornos dos limites que o autor estabeleceu: ao substituir este termo por outro, ou esta tese doutrinária por outra, ou uma descrição mais longa por uma mais suscinta, ou uma explicação que demandaria muitas páginas por um quadro sinóptico, ou uma linguagem confusa e prolixa por uma **SD1** “clara e direta”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Voltando ao *real da língua e ao real da história*, na linha das proposições de Pêcheux ([1980] 2016), e de Pêcheux e Gadet ([1981] 2010) – ambos referenciados em nossas incursões pelas tramas discursivas – é importante nos lembrarmos de que o real da língua é incontornável, de que a incompletude não é administrável, de que a língua é da ordem do inatingível. Quando pensamos que a enjaulamos, ou quando pensamos que a colocamos sob a nossa sombra, ela escapa, foge, muda de lugar, pode até voltar, mas quando volta, já volta outra, tendo em vista a materialização de outros discursos em sua estrutura.

No terreno da linguagem, a depender do governo das formações ideológicas e de como estas se projetam no discurso, o deslize, a falha e o equívoco não são processos atípicos, incomuns, tampouco antinomias do sistema linguístico, que devem ser rechaçadas ou, minimamente, evitadas *pelos mais ajuizados*. Nem tudo, ou nada, encaixa-se perfeitamente. Nem tudo, ou nada, em termos de linguagem e sentidos, reduz-se a uma questão burocrático-positivista, que se limita à aplicação de modelos estáticos, pouco poroso, para explicar o que se move, o que pode ser outro, o que é resultado de camadas e camadas de um trabalho de interpretação, orientado pela ideologia.

Por outro lado, se o real da língua é incontornável, o real da história, constituindo e atravessando a língua, é inamovível. Não se consegue apartar e/ou isolar a história dos sentidos; não é possível congelar os sentidos no tempo para que sempre sejam os mesmos, harmônicos e não conflitantes, para que sempre façam referência e menção aos mesmos objetos, segundo uma essência semântica arbitrada que se perpetuaria. Os sentidos só fazem sentido, porque contam com a história, com a sua força, com a sua movência, com a sua determinação, que ora os mantém em uma direção, ora pode transformá-los.

Deste modo, considerando o real da língua e o real da história – ou, ao menos, não nos esquecendo de seus funcionamentos na constituição, na formulação e na circulação dos sentidos – como pensar em uma linguagem tal como a proposta? Tal como a representada e em funcionamento nos materiais? É possível – reforçando muitas daquelas perguntas lançadas quando de nossos primeiros gestos analíticos – dispormos de uma linguagem que nos permita dizer tudo o que quisermos e que garanta, ao mesmo tempo, o entendimento de tudo o que for dito?

A representação de linguagem idealizada, defendida e propagandeada como um diferencial, um trunfo, nos /pelos materiais didáticos, não é a única existente. Mesmo que,

na superfície, seja colocada desse modo, e, na totalidade dos dizeres a seu respeito, seja afirmada e reafirmada a sua independência, o seu protagonismo e vinculação obrigatória ao sucesso ou ao insucesso das práticas de ensino e de leitura, essa representação é mais uma dentre tantas outras versões, mais uma, com particularidades e especificidades determinadas por sua inscrição em uma dada rede de formações discursivas [neoliberal, individualista e tecnicista] e submetida ao real da língua e ao real da história. Seguindo ou não uma etiqueta linguística, sendo ou não biônica, pronta para tudo, de acordo com o modo como é representada, não é completa, não é neutra, não está imune às forças produtivas dos trabalhos da ideologia, não fala, é falada, assim como o sujeito, que com ela se constitui.

A linguagem não está, oportuna e convenientemente, subordinada aos ditames da leitura e do ensino. Ao contrário, ela constitui essas práticas, não as tangencia, não as complementa, tampouco pertence a uma ordem exterior a elas, integra-as e delas não se descola. É somente na/pela linguagem que o ensino e a leitura acontecem, ou podem acontecer. É por sermos afetados pelo simbólico, que podemos significar e, reciprocamente, ser significados. Ler e ensinar são frutos de processos de significação, não são práticas que estão para fora do sujeito.

Considerando o real da língua e o real da história, podemos afirmar que ler não consiste em um exercício de identificar, juntar e associar signos, com vistas a revelar uma mensagem; bem como que ensinar não consiste em fazer com que um conteúdo saia de um lugar e vá para outro; ou, em outras palavras, que um conteúdo saia dos domínios de um sujeito, que detém o saber, e vá preencher o vazio de um [hipotético] interlocutor interessado. Ler e ensinar encerram relações recíprocas de afetação entre os sujeitos e a linguagem.

Assim, mais do que buscarmos, incansavelmente, ou mesmo alardearmos que encontramos pseudo-estratégias para, com a máxima eficiência, controlar e manipular a linguagem, devemos nos provocar a escutar os seus ruídos, a ver os seus rastros, as suas marcas, o que se repete, a compreender o modo como ela dá guarida ao discurso, e a partir deste, como o trabalho da ideologia produz evidências sobre o que é ler e sobre o que é ensinar, cristalizando práticas ideais.

Ler e ensinar, atentos e provocados por uma escuta da/na/pela linguagem, tendo o discurso como um observatório:

(i) É indagar: o que está posto, o que segue, desde há muito, como uma aquiescência natural, definindo direções; a ordem e a organização estabelecidas de

sucessão dos acontecimentos e dos fatos, daquilo que está sendo dito, enunciado; o modo como os sentidos assumem *esta ou aquela roupagem, esta ou aquela posição*, como, em meio às disputas e aos conflitos de forças sociais, políticas, econômicas e históricas, hegemônicas e contra-hegemônicas, são represados, amansados e adestrados para...; as representações e imagens consagradas como pontos de partida para..., os símbolos, que, pelas práticas sociais e históricas, vão se enraizando e se tornando dogmas, livres de quaisquer suspeitas.

(ii) É colocar sob os holofotes da dúvida métodos e metodologias que vêm e vão, no/pelo terreno da educação, e que acabam por reduzi-la, ou circunscrevê-la a uma questão de escolha de qual é a melhor abordagem a ser empregada, de qual é a melhor forma para se explicar isto ou aquilo – e, neste caso, sendo a melhor escolha, de acordo com a materialidade discursiva analisada, aquela que propugna pelo rendimento, pela quantidade, pela produtividade, pela capacitação. Ser eficiente ou ter eficiência, aliás, como já visibilizado, segue essa mesma direção. A eficiência é medida e considerada, segundo a viabilidade do material, da metodologia e, sobretudo, do tipo de linguagem adotada.

(iii) É considerar, e não alijar ou harmonizar, a contradição, os conflitos, as desigualdades [sociais, econômicas, étnico-raciais e de gênero], que se constituem nas/a partir das dobras e camadas do modo de produção capitalista, de suas formações ideológicas, que governam e significam as nossas relações, que gestam e *fecham questão* em interpretações sobre..., que responsabilizam, única e exclusivamente, o próprio sujeito por aquilo que os seus braços não alcançam, por razões e circunstâncias, que, involuntariamente, escorrem de suas mãos, não lhes competem, passam ao largo; que terceirizam [passando para outro, adiante, ou procurando, sazonalmente, um *bode expiatório*] os motivos de suas contradições, de suas inconsistências e incongruências.

(iv) É compreender, na alteridade, o seu espaço, onde e como se situa e onde e como os outros sujeitos [colegas de turma, de profissão...], com quem se relaciona, situam-se, problematizando: que esses lugares lhes constituem a um só tempo, e não separadamente; que, para além do sujeito, há o outro, há o diferente, há a diferença, há a diversidade; que o sujeito não só não é um fim em si mesmo [embora, como tratamos em diversas passagens, assim se perceba], mas que a percepção que tem de si e do mundo, que significa e por ele é significado, não prescinde do outro.

(v) É ter em conta as vicissitudes, as divisões e as potencialidades da sociedade à qual pertence, ou imagina pertencer; é entender as condições de produção que

determinam os sentidos que enuncia, ao ocupar uma posição; é refletir sobre o modo como a história o atravessa para que ele possa se significar enquanto tal, para que ele possa ser, enfim, um sujeito.

Como experienciarmos, em nossas relações materiais, horizontes outros, plurais, para o ensino jurídico e para as suas práticas de leitura, se, sob a égide ou sob o jugo da eficiência, do ter que ser, ou do tornar-se eficiente, um único caminho é posto como correto, como ideal? E os outros caminhos, as outras balizas e alicerces, para onde apontam? O que não se enquadra deve, então, ser esquecido, ou contido, uma vez que não contribui para a otimização do tempo e a fixação de conteúdos? Seria, assim, a eficiência a *medida de todas as coisas*, o destino já traçado e irrevogável, sempre e para sempre, no modo de produção capitalista? Seria a eficiência um valor universal que deve conduzir e ser aplicado a tudo e a todos? Ou, para sermos mais específicos, seria a eficiência, a exemplo do modo como os seus discursos significam o ensino jurídico, a resposta para os problemas, conflitos e disputas da educação brasileira, do ensino superior? A que preço? Ou melhor, as custas de quem e a benefício de quem? E, para quê? Com qual finalidade?

Eficiência para se produzir mais, pois o lucro, vantagens e benesses se manifestam, tomam forma e relevância, pelo excesso, pela quantidade, pela abundância; para se ter um excedente de informações, de detalhes e de minúcias do que está posto, enraizado, sedimentado, conhecido, previsto, e, conseqüentemente – mesmo que de forma hipotética e abstrata – evitável; para se preservar o *status quo* social, no intuito de manter tudo em seu devido lugar: de um lado, os oprimidos e excluídos, responsáveis, direta e exclusivamente, por estarem onde estão, pela sua própria miséria ou por qualquer outro tipo de vulnerabilidade, alocados e arregimentados no terreno das privações, da precarização do trabalho, das desigualdades, e, de outro lado, aqueles que fizeram por merecer, aqueles que, supostamente, por seu próprio esforço, mérito, coragem, insistência e resiliência, alcançaram prestígio, alcançaram o seu lugar ao sol.

Eficiência para se acumular dados sobre o Direito, de acordo com o que predominantemente é dito e/ou esperado sobre ele – confundindo-o com um conjunto sistemático e indivisível de regras e princípios, confundindo-o com a lei, ou com o Estado, ou com a sua burocracia. Eficiência para se instruir o sujeito sobre o Direito, a sua funcionalidade e operabilidade, e não para questioná-lo, ou, minimamente, para visibilizar: a hegemonia das formações ideológicas capitalistas que o constituem; as disputas político-ideológicas, que se materializam nessa área; o incômodo e a distensão dos sentidos em seus dizeres; a predominância naturalizada de uma explicação harmônica

do mundo e das coisas; o seu efeito de conformação e legitimação, no/pelo jurídico, do próprio modo de produção e do próprio sujeito, enquadrado em uma forma jurídica, que o individua e o assujeita historicamente, o sujeito de direito, como benesse, como dádiva, como razão de ser da cidadania. Em suma, ser eficiente, nesses moldes, é aprender a operar o Direito, a aplicá-lo, a subsumi-lo e a interpretá-lo, com fundamento na hermenêutica, à procura de mensagens, empiricamente, escondidas, segundo um fim específico. Ser eficiente, é estar apto a ser testado sobre o Direito, a ter respostas *na ponta da língua*, ou ter condições para tanto, quando requerido.

A eficiência, então, tomada, de acordo com os seus discursos, como uma espécie de filtro que decantaria as impurezas, que afugentaria aquilo que é contraproducente, aquilo que atrapalha, que tira o foco, aquilo que é considerado uma perda de tempo, interdita as dimensões ética, política e histórica da linguagem e dos processos de significação, no contexto do ensino jurídico e de suas práticas de leitura.

Interdita a alteridade, o outro, a diversidade, como se houvesse, para tudo – para cada palavra, conceito, prática – um único significado, embutido e/ou escondido, cabendo aos leitores interessados, descobri-lo, trazê-lo à luz. Ou, como se o significado que estivesse em evidência: não fosse o resultado de uma relação de forças; não dependesse, também, do diferente, de um deixar de dizer isto para dizer aquilo, de uma memória discursiva; não decorresse de uma interpretação que se constitui mediada por um dispositivo ideológico, que leva o sujeito a interpretar o que lhe é apresentado, em uma direção e não em outra.

Se a linguagem é *clara e agradável*, como vimos e problematizamos alhures, e essa é a preocupação preponderante, não há espaço para a falha, para a falta e para o equívoco, que são próprios da língua, as margens de compreensão sobre o Direito se estreitam, nada mais faz ou pode fazer sentido, ou nada mais tem relevância, a não ser aquilo que está/foi apresentado com clareza e leveza. A linguagem fica a serviço de quem possa lhe imprimir aqueles atributos, tornando-se, no imaginário pedagógico comum, mesmo não sendo, um instrumental vazio, flexível e moldável, e o ensino jurídico e as suas práticas de leitura, conteúdos e iniciativas estanques, submetidos à moda e às tendências das variações metodológicas, mantendo-se a mesma perspectiva.

Nessa linha, partindo da eficiência, para além do valor simbólico, não é produtivo que tanto a linguagem quanto o Direito sejam variáveis, não é produtivo que cada um possua mais do que uma representação. Logo, se não há mais nada a se fazer ou mais nada a se pensar em relação à linguagem e ao Direito, porque o caminho mais

recomendável, tanto em um caso como no outro, já é mais do que conhecido, é, pois, plenamente válida a busca por metodologias e métodos variados, por mecanismos que sejam capazes de aumentar o rendimento, que façam o bolo crescer, que possibilitem ao leitor, ao professor e ao estudante de Direito, o domínio imediato, em tempo recorde, da técnica jurídica, da dogmática, dos meandros do ordenamento jurídico brasileiro, das consequências em se lançar mão de uma tese jurídica e não de outra, a exemplo do que promete a representação de linguagem em funcionamento nos materiais didáticos pesquisados. É, pois, plenamente válida a busca por metodologias e métodos, que deem conta de explicar, sem sombras, a matéria, tal como é, em sua essência, como se esta existisse.

Interditada a dimensão ética, a linguagem e os processos de significação são convertidos em projeções narcísicas do sujeito, de seus desejos, do contentamento de seu próprio eu, segundo o poder de sua consciência, de seu espírito, de valores e princípios abstratos, que, idealmente, precedem e independem da ordem material, ou seja, da materialidade histórica e, por sua vez, da materialidade discursiva dos sentidos. Dito de outro modo, são convertidos em retratos das percepções que os sujeitos têm e fazem de si mesmos, como sendo a origem do dizer, como sendo aqueles que decidem, livre de quaisquer determinações, o que dizem e como dizem.

A linguagem, assim, é consagrada como um instrumento de comunicação, limpo, higienizado, sem ambiguidades, pronto para o uso, independentemente das circunstâncias, apartado, supostamente, do social e sob o jugo do indivíduo. E o ensino jurídico e o Direito, nessa linha, são revelados como unos e indivisíveis, blindados ao que lhes possa tirar dos trilhos, refratários às aberturas que possam dar margem ao confronto de suas hegemonias e de suas rachaduras, produtos empacotados, lacrados hermeticamente e prontos para o consumo, com dicas e instruções de uso, discriminadas e detalhadas no rótulo.

Interditada a dimensão ética, aliás, a linguagem e os processos de significação se fecham para os deslocamentos de sentidos, para possíveis outras inscrições em outras redes de formações discursivas, posto que o outro, um outro significado, um outro modo de produção, outras relações sócio-históricas materiais ou a própria materialidade dessas relações são inconcebíveis; fecham-se para o devir, para as transformações, para a relação com o outro, ou com os muitos outros que estão para fora de nós, mas, paradoxalmente, também, estão dentro de nós, constituindo-nos, significando-nos.

Um único e exclusivo *modus operandi* é aceito como o caminho e a luz. Uma única e exclusiva:

(i) Interpretação dos fatos e do mundo, desatenta ao dispositivo ideológico que a orienta, impõe-se como correta, como verdadeira, sendo as outras, ou irrelevantes, ou subversivas, ou condenáveis – afinal, por que alterar a *ordem das coisas*? Por que mexer em *time que está ganhando*? Mas quem está ganhando? E ganhando o quê?

(ii) Representação dos sujeitos é colocada em circulação; uma representação que projeta um sujeito que acredita ser/estar predestinado a ser livre, dono de si, dono dos seus quereres e de suas escolhas, que pensa ter o domínio absoluto do que interpreta e do que observa sensorialmente, não obstante as contradições e desigualdades que o constituem e o determinam.

(iii) Explicação das/para as desigualdades, centrada na responsabilização do sujeito, na sua competência ou na falta dela para obter sucesso e amealhar bens, é normalizada, pois, se está como está, se está em uma situação desfavorável, o motivo é somente um, o seu próprio comportamento.

(iv) Forma de se tratar uma área do conhecimento – o seu ensino, as suas práticas de leitura – é estabelecida como a mais aconselhada, de acordo com a sua margem de produtividade, rendimento, praticidade.

Por seu turno, *interditada a dimensão política*, a linguagem e os processos de significação se tornam os mesmos para todos, em qualquer lugar e a qualquer tempo, formam um tecido indivisível, sem rugosidades, dissonâncias e disputas.

Um *jogo de cartas marcadas*, previsível, com movimentações já calculadas e fixadas. Portanto, imaginariamente, um instrumental: aconselhável, capaz de garantir o sonho irrealizável da neutralidade e de uma verdade não somente única, mas intrínseca, inata; que seja apenas isso mesmo, que desempenhe essa função, a de ser um instrumental; que possa ser sempre usado da mesma forma e para as mesmas circunstâncias.

Quanto ao ensino jurídico, às suas práticas de leitura e ao Direito – *interditada a dimensão política* – estes são legitimados como espaços e/ou momentos de capacitação sobre a ordem jurídica vigente, compreendida como o produto do progresso e da progressão natural da sociedade, de sua evolução movida pelo espírito humano, pela soma das vocações individuais de cada um.

A tônica é apenas uma, a de aprender a fazer, a operar, a aplicar, a colocar a mão na massa, e não a de colocar o fazer em xeque, de colocá-lo na berlinda, de se indagar sobre os seus fundamentos, princípios e procedimentos, e, especialmente, de se indagar

sobre como esses fundamentos estão em disputa com outros, e de que é a partir dessa disputa que significam como significam, que produzem os efeitos que produzem. Desta feita, interdita a dimensão política, a divergência, o contraponto, o conflito e a divisão são cimentados, petrificados.

Por fim, *interditada a dimensão histórica*, a linguagem, os processos de significação, o ensino jurídico e o Direito se arvoram como se tivessem desde sempre sido os mesmos. O movimento, o processo e as rupturas tornam-se inexistentes, a história segue uma linha reta ininterrupta, que se delineia por meio de acúmulos, de fatos e acontecimentos que vão sendo relatados e dispostos, cronologicamente. A linguagem, os processos de significação, o ensino jurídico e o Direito deixam de ser providos de história, são como são, simplesmente, porque são, ou porque alguém quis que fossem assim. A compreensão se pauta em uma origem cosmológica, dadivosa, sobrenatural, ou mesmo, muito frequentemente, advinda de uma pseudo-natureza humana [mais uma construção sócio-histórica, que passa por natural].

Assim, nas/pelas sendas do ensino jurídico e de suas práticas de leitura, mais do que eleger e investir em uma representação de linguagem, cuja eficiência é o paradigma, cuja eficiência se traduz no fim a ser atingido – como se essa fosse a única representação possível, ou o único modo possível de se tomar a linguagem; como se não houvesse alternativa para o presente, muito menos para o amanhã; como se não houvesse outra saída para o estado de coisas posto, conforme a justificativa mui difundida de *terra arrasada*, engendrada pelo discurso neoliberal – cabe-nos jogar luzes sobre a sua constituição, sobre o que a sustenta, sobre o modo como ela significa e é significada, sobre como ela delineia o que e como ler e ensinar o/no Direito, na atual fase do capitalismo.

Neste nosso percurso, para além dos pormenores explorados – a partir do modo como delimitamos o tema e selecionamos o *corpus* – alguns outros funcionamentos nos chamaram a atenção, e, em alguns casos, não apenas levaram os nossos olhos a fixar algo curioso momentaneamente, mas nos fizeram rumar a paragens até então não previstas ou imaginadas, movências que não nos dispersaram de nossos objetivos, ao contrário, contribuíram para que pudéssemos alcançá-los, ampliá-los, dar a eles outras consequências, e, principalmente, projetá-los, com outros contornos e recortes, para pesquisas futuras.

Assim, em meio aos nossos gestos analíticos, dentre os funcionamentos que despontaram – sobretudo quando nos debruçarmos, mais detidamente, sobre a relação,

não biopsicológica, entre a representação de língua, constituída, formulada e colocada em circulação, nos/pelos materiais didáticos, e o seu leitor em potencial [*vide* capítulo 2] – alguns, em especial, intrigaram-nos e seguem nos intrigando. Embora não tenhamos nos aprofundado em cada um deles, as suas pistas e marcas nos provocaram a iniciar e/ou a propor, outras investigações, que nos permitirão empreender, *pari passu*, mais algumas muitas incursões discursivas no/pelo campo do Direito – afinal, uma pesquisa sempre abre caminhos e possibilidades de entrada a uma outra.

Nesse sentido, sugerimos que outras pesquisas – cujo *corpus* seja constituído por doutrinas e livros jurídicos e que, por certo, tenham como objeto o discurso – ou se aprofundem, ou contemplem, ou partam, ou esmiúcem, o modo:

(i) Como as práticas de leitura, instauradas e recomendadas por um ensino jurídico idealizado, que tem [e que deve ter] como pressuposto a eficiência, produzem um trabalho de leitura, dividindo e identificando *o que, quem e quando* pode ler; o que é válido ser lido e o que não é; a quem cabe julgar o que pode/deve ser lido; o que é considerado ler bem ou ler mal; o que é uma obra erudita, para intelectuais, e o que é uma obra popular, mais palatável, com acesso e desenvolvimento facilitados, para outros leitores.

(ii) Como esse trabalho de leitura, a partir de seus efeitos, talvez reitere/reforce/naturalize/normalize/faça circular/reverbere na constituição do..., ou para o..., leitor, o processo de individuação do sujeito pelo Estado, posto que, segundo os dizeres analisados até aqui, ademais da liberdade e da igualdade [que, supostamente, o credenciam a escolher e a disputar chances, oportunidades e vagas, conforme o seu mérito], e da cidadania [que o torna destinatário de direitos e deveres], é atribuído a ele, como um pressuposto categórico, um perfil específico e mais apropriado *para o imaginário destes novos tempos do capital*, que é o de ser assertivo no que diz, econômico nas/com as palavras [para ganhar tempo, conseguir ser mais produtivo, obter êxito em suas atividades], persuasivo nos gestos e expressões, habilmente capaz de reunir, acumular e sistematizar informações que são/serão úteis para a sua carreira, e, igualmente, capaz de controlar e de negociar o que e como lê.

(iii) Como se constitui a relação entre o sujeito e a leitura, e que tipo de vínculo é estabelecido entre ambos, a partir do funcionamento do jurídico. Que trabalhos ideológicos e, conseqüentemente, de interpretação sustentam uma aparente *autonomia da vontade* contratual, no trato da leitura? É o sujeito que escolhe/decide, em pé de igualdade, o que faz com os textos que lhe são apresentados e/ou indicados? E, no que diz respeito

às práticas de leitura postas e em circulação, como está funcionando ou sendo representada, no nível discursivo, a possibilidade de autoria?

A pesquisa está viva, continua [...].

REFERÊNCIAS

ALEXANDRINO, M.; PAULO, V. **Direito Administrativo Descomplicado**. São Paulo: Método, 2021.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ARROJO, R.; RAJAGOPALAN, K. A noção de literalidade: metáfora primordial. In: ARROJO, R. (Org.). **O signo desconstruído**: implicações para a tradução, a leitura e o ensino. Campinas: Pontes, 2003.

BAHIA, F. **Direito Constitucional**. Salvador: Juspodivm, 2021.

BECKER, G. S. **Human Capital**: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education. Chicago: University of Chicago Press, 1994.

BORGES, W. L. S. **Introdução ao Direito**. Uma Introdução Didática e Informal ao Direito, Walter Luis S. Borges, p. 123, e-book, Kindle. (SD2)

BRESSANIN, J. A.; LEAL, A. F. C. A gramatização do português no Brasil: a posição sujeito-gramático e a questão da língua nacional. **Línguas e instrumentos linguísticos**, n. 39, jan-jun, 2017. Disponível em: <<http://www.revistalinguas.com/edicao39/artigo1.pdf>>. Acesso em 10 de jan. de 2022.

BRUM, A. M. de. Da língua como instrumento de comunicação ao discurso: um deslocamento necessário no trabalho de português língua estrangeira. In: **Anais do II SEAD**, 2, 2005, Porto Alegre: UFRGS. Disponível em: <<http://ufrgs.br/analisedodiscurso/anaisdosead/2SEAD/SIMPOSIOS/ArnaldoMartinDeBrum.pdf>>. Acesso em: 25 de fev. de 2022.

CAZARIN, E. A.; RASIA, G. dos S. As noções de acontecimento enunciativo e de acontecimento discursivo: um olhar sobre o discurso político. **Letras**, vol. 24, n. 48, p. 193-210, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/14432/pdf>>. Acesso em: 24 de fev. de 2022.

CHAUÍ, M. A ideologia da competência. In: ROCHA, A. (Org.). **A ideologia da competência**: escritos de Marilena Chauí, vol. 3. São Paulo: Autêntica, 2016.

COUTINHO, J. N. de M. Neoliberalismo e Direito: repercussões no Ensino Jurídico. **Revista da Faculdade de Direito da UFPR**, vol. 32, 1999. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/direito/article/view/1875/1570>>. Acesso em 20 de fev. de 2022.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELA-SILVA, S.; LUNKES, F. L.; GARCIA, D. A.; BAALBAKI, A. **Análise de discurso**: uma introdução. Niterói: Eduff, 2022.

DIMOULIS, D. **Manual de Introdução ao estudo do Direito**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014.

Direito Civil – Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro – LINDB (Comece pelo Básico: Direito Civil) – ebook Kindle, 55 p., 15 de abril de 2018.

ELIA, L. **O conceito de sujeito**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

EVANGELISTA, M. **Direito Civil sem estresse!** 3ª edição. Manaus: Arkiultra 2013. E-book Kindle.

FERNANDES, C. Os desafios de ensinar a Análise do Discurso e de se ensinar com a Análise do Discurso. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, vol. 21, n. 2, p. 17-39, jul./dez. 2018. Disponível em: <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15178>>. Acesso em 20 de fev. de 2022.

FERREIRA, M. C. L. Análise do Discurso e suas interfaces: o lugar do sujeito na trama do discurso. **Organon**, Porto Alegre, v. 24, n. 48, 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/28636>>. Acesso em: 21 ago. 2022.

_____. **Da ambiguidade ao equívoco**: a resistência da língua nos limites da sintaxe e do discurso. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

_____. O caráter singular da língua na análise do discurso. **Organon**, Porto Alegre, v. 17, n. 35, 2003. DOI: 10.22456/2238-8915.30023. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/30023>>. Acesso em: 18 jun. 2022.

FREITAS, H. Brasil tem mais de 1.500 cursos de Direito, mas só 232 têm desempenho satisfatório. **Jota**, 2020. Disponível em: <<http://www.jota.info/carreira/brasil-tem-mais-de-1-500-cursos-de-direito-mas-so-232-tem-desempenho-satisfatorio-14042020>>. Acesso em: 15 de mar. de 2021.

FONSECA, R. M. **Introdução Teórica à História do Direito**. Curitiba: Juruá, 2012.

FURLAN, C. C.; MEGID, C. M. Língua e linguagem em movimento na sala de aula. In: BOLOGNINI, Carmen Zink; PFEIFFER, Claudia; LAGAZZI, Susy (Orgs.). **Discurso e Ensino**: práticas de linguagem na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

GADET, F.; PÊCHEUX, M. **A língua inatingível**: o discurso da história da Linguística. Campinas: RG editora, [1981] 2010.

GARCIA, W. et al. (Coords.). **Exame da OAB**: mapamentalizado. São Paulo: Foco, 2020.

GONÇALVES, C. R. **Direito Civil 1**: Esquematizado. São Paulo: Saraiva, 2021.

GRIGOLETTO, M. **A resistência das palavras: discurso e colonização britânica na Índia.** Campinas: Unicamp, 2002.

GUEDES, P. G. **O Manual Definitivo para entender a Filosofia do Direito.** 2ª edição. 2020. E-book Kindle. (SD5)

GUILBERT, T. **As evidências do discurso neoliberal na mídia.** Tradução: Guilherme Adorno et al. Campinas: Unicamp, 2020.

HENRY, P. A história não existe? In: ORLANDI, E. P. **Gestos de leitura: da história no discurso.** Campinas: Unicamp, [1984] 2014.

_____. Construções relativas e articulações discursivas. Trad.: João Wanderley Geraldi e Celene Margarida Cruz. **Caderno de Estudos Linguísticos**, Campinas, 19, p. 43-64, jul./dez. 1990. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636825/4546>>. Acesso em: 04 de abr. de 2022.

HESPANHA, A. M. **Cultura jurídica Europeia: síntese de um milénio.** Coimbra: Almedina, 2012.

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação.** Tradução: Izidoro Blikstein; José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2010.

LACAN, J. **O seminário, Livro 4: a relação de objeto.** Rio de Janeiro: Zahar, [1956-1957] 1995.

LAGAZZI-RODRIGUES, S. Texto e autoria. In: ORLANDI, E. P.; LAGAZZI-RODRIGUES, S. (Orgs.). **Introdução às Ciências da Linguagem: Discurso e textualidade.** Campinas: Pontes, [2006] 2015.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público.** Londrina: Planta, 2004.

LOPES Jr., A. **Direito Processual Penal.** São Paulo: Saraiva, 2021.

MARCONI, M. de A.; PRESOTTO, Z. M. N. **Antropologia: uma introdução.** São Paulo: Atlas, 1998.

MARIANI, B. Ao discurso que nos uniu. Para Eni Orlandi. **Traços de linguagem**, Cáceres, v. 2, n. 1, p. 36-49, 2018. Disponível em: <<http://periodicos.unemat.br/index.php/tracos/article/view/2789/2240>>. Acesso em 20 de ago. de 2022.

_____. Entre a evidência e o absurdo: sobre o preconceito linguístico. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Preconceito linguístico e cânone literário**, Niterói, n. 37, p. 19-34, dez. 2008. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11977>>. Acesso em 20 de ago. de 2022.

_____. Políticas de colonização linguísticas. **Letras**, Santa Maria, n. 27, p. 73-82, dez. 2003. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11900/7322>>. Acesso em: 15 de fev. 2020.

MARQUES NETO, A. R. Neoliberalismo e Gozo. In: VESCOSI, R. C. (Org.). **A Lei em Tempos Sombrios**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2009, p. 51-68.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia popular**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MASCARO, A. L. **Filosofia do Direito**. São Paulo: Atlas, 2022.

_____. **Introdução ao Estudo do Direito**. São Paulo: Atlas, 2022a.

MILNER, J. C. **O amor da língua**. Campinas: Unicamp, [1978] 2012.

MONTORO, A. F. **Introdução à Ciência do Direito**. São Paulo: Revista dos Tribunais, [1968] 2016.

NADER, P. **Introdução ao estudo do Direito**. Rio de Janeiro: Forense, 2010.

NUNES, J. H. Discursividades contemporâneas e dicionário. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria Cristina Leandro (Orgs.). **O discurso na contemporaneidade**. São Carlos: Claraluz, 2009.

ORLANDI, E. P. (Org.). **A leitura e os leitores**. Campinas: Pontes, 1998.

_____. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. Análise de Discurso. In: ORLANDI, E. P.; LAGAZZI-RODRIGUES, S. (Orgs.). **Introdução às Ciências da Linguagem**: Discurso e textualidade. Campinas: Pontes, [2006] 2015.

_____. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, [1999] 2015.

_____. Discurso e argumentação: um observatório do político. **Fórum linguístico**, Florianópolis, n. 1, p. 73-81, jul.-dez. 1998. Disponível em: <<http://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/6915>>. Acesso em 10 de jan. de 2023.

_____. **Discurso e leitura**. Campinas: Pontes, [1988] 2012b.

_____. **Discurso e Texto**: formulação e circulação dos sentidos. Campinas: Pontes, 2012a.

_____. **Discurso em Análise**: sujeito, sentido, ideologia. Campinas: Pontes, 2016.

_____. Formação ou capacitação: duas formas de ligar sociedade e conhecimento. In: FERREIRA, Eliana Lucia; ORLANDI, Eni Puccinelli. (Orgs.). **Discursos sobre a inclusão**. Niterói: Intertexto, 2014.

_____. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Campinas: Pontes, 2007.

_____. **Língua Brasileira e outras histórias**: discurso sobre a língua e ensino no Brasil. Campinas: RG editora, 2009.

_____. **Línguas e conhecimento linguístico**: para uma história das ideias no Brasil. São Paulo: Cortez, [2002] 2013.

PACHUKANIS, E. B. **Teoria Geral do Direito e Marxismo**. São Paulo: Boitempo, 2017.

PASTORINI, A. **A categoria “questão social em debate”**. São Paulo: Cortez, 2010.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). **Por uma Análise Automática do Discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Unicamp, [1969] 2014.

PÊCHEUX, M; GADET, F. Há uma via para a linguística fora do logicismo e do sociologismo? Tradução: Eni Puccinelli Orlandi. In: ORLANDI, E. P. (Orga.). **Análise de Discurso**: Michel Pêcheux, textos escolhidos por Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, [1977] 2011.

PÊCHEUX, M. Foi “propaganda” mesmo que você disse? Tradução: Sérgio Augusto Freire de Souza. In: ORLANDI, E. P. (Orga.). **Análise de Discurso**: Michel Pêcheux, textos escolhidos por Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, [1979] 2011.

_____. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, [1988] 2015.

_____. Questões Iniciais. Tradução: Débora Massmann. In: CONEIN, B. et al. (Orgs.). **Materialidades discursivas**. Campinas: Unicamp, [1979] 2016.

_____. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Unicamp, [1975] 2014.

PFEIFFER, C. C. A língua nacional no espaço das polêmicas do século XIX/XX. In: ORLANDI, Eni. Puccinelli. **História das Idéias Linguísticas**: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional. Campinas: Pontes; Cáceres: Unemat, 2001.

_____. Políticas Públicas de Ensino. In: ORLANDI, E. P. **Discurso e políticas públicas urbanas**: a fabricação do consenso. Campinas: RG, 2010.

PFEIFFER, C. C.; SILVA, M. V. da. Estado, Ciência, sociedade: por entre línguas e teorias. **Letras**, vol. 24, n. 48, p. 87-113, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/14426>>. Acesso em 02 de fev. de 2023.

RASPE, R. E. **As aventuras do Barão de Münchhausen**. Tradução: Orígenes Lessa. São Paulo: Global, 2015.

SARTI, M. M.; CHIARETTI, P. O lugar da paráfrase no trabalho do analista do discurso. **Investigações**, vol. 29, n. 6, p. 69-89, jun. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/1551>>. Acesso em: 15 de jan. de 2021.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2012.

SCHREIBER, A. **Manual de Direito Civil Contemporâneo**. São Paulo: Saraiva, 2021.

SILVA, F. **Seja Foda em Direito Constitucional: nacionalidade, direitos políticos, organização política do estado e repartição de competências**, Vol. II. Manaus: Sou concurseiro e vou passar, 2018.

SILVA, M. V. Língua e sujeito: falha e resistência. In: ORLANDI, E. P.; MASSMANN, D. (Orgs.). **Trilogia Travessia da Diversidade: cultura e diversidade**, Vol. 1. Campinas: Pontes, 2016.

_____. Manuais escolares e saberes linguísticos. **Boletín de la sociedade Española de Historiografía lingüística**. España, 11, p.209-224, 2017.

_____. da. IV SENAILE - Seminário Nacional sobre Linguagem e Ensino. Oralidade e escrita: história e memória. 2005. (Seminário). Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/SENAILE_IV/IV_SENAILE/Mariza_V_%20da_Silva.htm>. Acesso em 03 de fev. de 2023.

_____. As cartilhas na sociedade do conhecimento. **Entremeios**: revista de estudos do discurso, n. 8, p. 1-13, jan. 2014. Disponível em: <<http://www.entremeios.inf.br/published/160.pdf>>. Acesso em: 02 de fev. de 2023.

SOUZA, D. M. de. Autoridade, Autoria e Livro didático. In: CORACINI, M. J. **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 1999.

SÓFOCLES. **Édipo Rei-Antígona**. São Paulo: Martin Claret, 2002.

TASSO, R. D. Revisitando o papel da história na Análise do Discurso. In: **6º Encontro do Celsul – Círculo de Estudos Linguísticos do Sul**, 4, 2004, Florianópolis: UFSC. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSUL_VI/Individuais/REVISITANDO%20O%20PAPEL%20DA%20HIST%C3%93RIA%20NA%20AN%C3%81LISE%20DO%20DISCURSO.pdf>. Acesso em: 18 de fev. de 2022.

VALENTE, R. **Direito Civil Facilitado**. São Paulo: Método, 2016.

VENOSA, S. de S. **Introdução ao estudo Direito**. São Paulo: Atlas, 2007.

WINCH, P. G.; NASCIMENTO, S. S. A teoria da comunicação de Jakobson: suas marcas no ensino de Língua Portuguesa. **Estudos da Língua(gem)**, vol. 10, n. 2, p. 2019-236, dez. 2012. Disponível em: <<http://https://periodicos2.uesb.br/index.php/estudosdalinguagem/article/view/1196/1031>>. Acesso em: 15 de fev. de 2022.

WOLKMER, A. C. **Introdução ao pensamento jurídico crítico**. São Paulo: Saraiva, 2015.

ZOPPI-FONTANA, M. Dispositivo analítico da AD para interpretação de um texto. In: PAREDES, R. A. Recortes em leitura na perspectiva da Análise de Discurso materialista. Bel Alves [YouTube], 7 de ago. de 2017. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=B19HPuJUKAM&t=23s>>. Acesso em: 20 de nov. de 2019.