



UNISUL

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

GIANA FONSECA REIS

**A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE NO DISCURSO MILITAR-NAVAL
DAS ESCOLAS DE APRENDIZES-MARINHEIROS**

Palhoça

2014

GIANA FONSECA REIS

**A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE NO DISCURSO MILITAR-
NAVAL DAS ESCOLAS DE APRENDIZES-MARINHEIROS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Linguagem.

Universidade do Sul de Santa Catarina.

Orientador: Profa. Dra. Giovanna Benedetto Flores

Palhoça 2014

R31 Reis, Giana Fonseca, 1964-

A construção de identidade no discurso militar-naval das escolas de aprendizes-marinheiros / Giana Fonseca Reis. – 2014.

86 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Pós-graduação em Ciências da Linguagem.

Orientação: Profª. Drª. Giovanna Benedetto Flores

1. Análise do discurso. 2. Militares - Linguagem (Neologismos, gírias, etc.). I. Flores, Giovanna Benedetto. II. Universidade do Sul de Santa Catarina. IV. Título.

CDD (21. ed.) 401.41

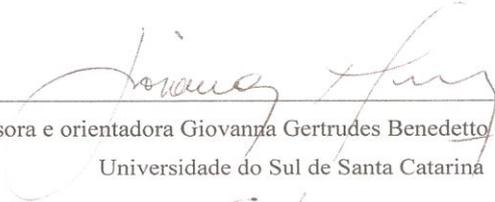
Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Universitária da Unisul

GIANA FONSECA REIS

**A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE NO DISCURSO MILITAR-NAVAL DAS
ESCOLAS DE APRENDIZES-MARINHEIROS**

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem e aprovada em sua forma final pelo Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina.

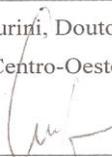
Palhoça, 9 de dezembro de 2014.



Professora e orientadora Giovanna Gertrudes Benedetto Flores, Doutora
Universidade do Sul de Santa Catarina



Professora Maria Cleci Venturini, Doutora
Universidade Estadual do Centro-Oeste



Professora Solange Maria Leda Gallo, Doutora
Universidade do Sul de Santa Catarina

Dedico este trabalho à minha família:

Aos meus pais Antônio Carlos (Cacau) e Therezinha; ao meu companheiro de jornada

Roberto e à minha filha Gabbiana.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais que nunca mediram esforços para minha educação e sempre me incentivaram a trilhar “mares nunca dantes navegados”.

Ao meu marido pelo amor, pelo companheirismo e pelo total apoio a esta “rota traçada”.

À minha filha pelo carinho, pela paciência, pelos momentos de “desabafo” e pelos bons conselhos.

Aos meus colegas da Marinha que me apoiaram, incentivaram e me “aguentaram” durante o mestrado.

Aos meus colegas de Língua Portuguesa - prof^a Luci, 1T Sales e 1T Camani - pelo profissionalismo com que nossa equipe trabalha, visando sempre à união, ao apoio e ao companheirismo.

Aos amigos e parentes “presenciais” e “virtuais” que, de perto ou de longe, encorajaram-me a seguir em frente e mantiveram a fé em mim.

Aos Comandantes da Escola de Aprendizes-Marinheiros – CMG Freire e CF Fontes – por incentivarem, junto com a Marinha, a qualificação e o aprimoramento profissional de seus “tripulantes”.

A todo o corpo docente do Mestrado em Ciências da Linguagem da UNISUL por me ajudarem a “navegar nas águas profundas” da Análise do Discurso.

E, em especial, à minha orientadora Giovanna pelo seu profissionalismo, sua dedicação, seu incentivo e sua grande paciência no decorrer da elaboração desta dissertação. Obrigada pelas orientações, pelos elogios, pelos comentários construtivos e pela calma e segurança que conseguistes transmitir nos momentos de angústias desta orientanda!

“Em virtude da sua própria estrutura, a língua implica uma reação fatal de alienação.” Falar é sujeitar-se: a língua é uma reação generalizada. E mais: “Não é nem reacionária nem progressista, é simplesmente fascista; porque fascismo não é impedir de dizer, é obrigar a dizer.”

(Umberto Eco)

RESUMO

Este trabalho procura compreender a posição sujeito assumida pelos alunos do curso de Aprendizes-Marinheiros dentro de uma Escola da Marinha. A proposta de pesquisa tem por base teórica a Análise do Discurso desenvolvida por Pêcheux, na França, nos anos 60. A questão da identidade profissional será investigada, através dos textos produzidos pelos alunos, em três diferentes momentos da aprendizagem nesta escola militar – o ingresso, a promoção a grumete e a formatura de marinheiro. É através do domínio do jargão marinheiro e da identificação com a ideologia militar que o marinheiro se sente pertencente a esta formação ideológica/discursiva.

Palavras-chave: análise do discurso, formação discursiva militar; posição-sujeito marinheiro; memória discursiva.

ABSTRACT

The dissertation objective is to comprehend the subject position occupied by the students from the Navy School which is responsible by graduating seaman-recruit. The purpose of this research is based on the French Discourse Analysis developed by Pêcheux during sixtieth decade, as well as by Eni Orlandi in Brazil from eightieth decade to nowadays. The professional identity question will be investigated by means of texts produced by the students during about three different moments of seaman-recruit learning in this military school: the ingress, the promotion and finally the graduation. The seaman-recruit feels himself included in this ideological and discursive formation due to the fact of dominating the seaman slangs and the military discourse identification as well.

Keywords: Discourse Analysis; military discursive formation; discursive memory; sailor subject position.

LISTA DE SIGLAS

AM – Aprendiz de Marinheiro

CAL – Corpo de Alunos

CAV- Controle de Avarias

CM – (Charlie-Mike) Canções Militares

DP – Discurso Pedagógico

EAM – Escola de Aprendizes-Marinheiros

EAMSC – Escola de Aprendizes-Marinheiros de Santa Catarina

GR – Grumete

EMN – Ensino Militar-Naval

EPB – Ensino Profissional Básico

HPS- Higiene e Primeiros Socorros

LEGMIL- Legislação Militar

MB – Marinha do Brasil

METRAB- Métodos de Trabalho

TFM – Treinamento Físico-Militar

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 ORIENTAÇÕES TEÓRICAS SOBRE A ANÁLISE DO DISCURSO	14
1.1 Tipologia do discurso: revendo o discurso pedagógico	26
2 O DISCURSO DAS ESCOLAS DE APRENDIZES MARINHEIROS: UMA POLISSEMIA INDESEJADA?	30
2.1 A estrutura das EAM- um paradigma a ser perpetuado.....	30
2.2 As Escolas de Aprendizes-Marinheiros: a manutenção do discurso militar-naval - a manutenção do sistema.....	32
3 DISCUTINDO A POSIÇÃO-SUJEITO MARINHEIRO	39
3.1 A construção do corpus de análise	39
3.2 As análises das sequências discursivas	43
4 CONCLUSÃO	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71
ANEXOS	74

INTRODUÇÃO

As adversidades do mundo de hoje fazem com que muitos jovens busquem as forças armadas e, em especial, a Marinha do Brasil, à procura de um plano de carreira, de estabilidade profissional, de independência financeira e de trabalhar em uma instituição que se propõe a valorizar seus integrantes. Jovens de 18 a 22 anos deixam suas cidades, seus familiares e amigos e rumam para uma das quatro Escolas de Aprendizizes-Marinheiro existentes no Brasil, a fim de se tornarem militares, adquirindo as competências e habilidades necessárias para o desempenho da função. Esta experiência de um ano impõe mudanças e transformações no modo de ser desses jovens. O aluno, nesse curto espaço de tempo, incorpora conceitos arraigados na memória dessa força armada militar e de seus homens: dominar o dialeto naval, reconhecer a disciplina militar e obedecer à hierarquia, princípios mantidos e cultivados por mais de 190 anos.

Neste trabalho, vamos procurar compreender, à luz da Análise do Discurso, a discursividade que envolve a posição-sujeito marinha. Vamos investigar a importância da linguagem para a inserção do falante no espaço discursivo da Marinha. A questão da identidade profissional será investigada através dos textos produzidos pelos alunos, observando-se diferentes circunstâncias que cercam o momento de produção, ou seja, diferentes situações de produção, uma vez que um mesmo falante empregará variedades diferentes da linguagem dependendo de onde ele estiver, de com quem estiver falando e de o que deseja ao falar. Dessa forma, levando-se em conta as diferentes condições de produção, vamos analisar os textos escritos em sala de aula e no *facebook*, e os textos orais, que são Canções Militares¹, criados para as aulas de Treinamento Físico-Militar².

O discurso militar-naval vem se construindo através da linguagem, da cultura e da educação transmitidas formal e informalmente no desenrolar da história da Marinha do Brasil. A formação de uma identidade profissional que quer se manter viva e fortalecida até os dias atuais, faz com que as tradições sejam apreendidas, cultuadas e

¹ Canções Militares – CM (lê-se Charlie/Mike).

² TFM – Treinamento Físico-Militar.

preservadas, buscando sempre a manutenção do lugar social já ocupado pelos demais marinheiros.

Segundo Hall (1998), a identidade contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural; ou seja, a identidade costura o sujeito à estrutura. Assim como na produção textual em que os falantes assumem diferentes modos de dizer, também o sujeito pode assumir diferentes identidades em diferentes momentos, uma vez que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Hall nos afirma: “a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia.” (HALL, 1998, p.13). Na Análise do Discurso, estas diferentes identidades estão relacionadas com as posições-sujeito assumidas pelo sujeito. Neste trabalho, nosso objetivo principal de pesquisa será compreender, através da análise discursiva, a posição sujeito dos aprendizes, dos grumetes e dos marinheiros, através de suas práticas de linguagem, enquanto interagem com o meio em que estão inseridos; ou seja, vamos analisar o sujeito não só interpelado pelo seu inconsciente, mas também pelas circunstâncias histórico-sociais que o moldam. Como nos afirma Orlandi:

O falante “sabe” a sua língua mas nem sempre tem o “conhecimento” do seu dizer: o que diz (ou compreende) tem relação com seu lugar, isto é, com as condições de produção de seu discurso, com a dinâmica de interação que estabelece na ordem social em que ele vive. Lugar, aliás, que é o lugar próprio para observar aquele que fala.(ORLANDI, 2003, p.138)

Apesar da mudança constante e rápida de nossas identificações, é importante salientar que a Marinha é uma instituição tradicional e, como tal, cultua e venera o passado, perpetuando e valorizando as experiências, os símbolos e as práticas sociais desde a sua criação no século XVII.

Criada em 1615 com o intuito de defender organizadamente o Brasil, colônia de Portugal, contra uma invasão por via marítima, a Marinha do Brasil é a mais antiga das três forças armadas do país. Ela tem como função conduzir as operações navais

em geral, fiscalizando, policiando, orientando e organizando todas as atividades relativas ao mar, à costa brasileira e às águas interiores do país.

E, para exercer esse papel, acredita no investimento em recursos humanos através do preparo e da formação de seu pessoal, pois para a Marinha, o ensino é o alicerce do profissionalismo. Esse é um processo contínuo e progressivo ao longo de toda uma carreira tanto de oficiais como de praças. Essa formação constante procura desenvolver a aquisição do saber formal, porém, visa ainda, cultivar as qualidades morais, cívicas e físicas do “homem do mar”³, dando ênfase vocacional para aprimorar os conhecimentos essencialmente militares e navais.

A formação de praças teve início no Império, com a criação da antiga Companhia de Aprendizes-Marinheiros, em 1840, que rudimentarmente funcionava a bordo de navios. De lá para cá o ensino e o aprimoramento é uma realidade consubstanciada em quatro Escolas de Aprendizes-Marinheiros⁴ divididas estrategicamente pelo território nacional. Atualmente, cerca de 2200 jovens são selecionados a cada ano, entre mais de 30 mil candidatos inscritos, para fazerem parte do curso de formação de marinheiros. O curso tem a duração de 11 meses e nele são ministradas as disciplinas de ensino básico (para assegurar a base humanística, filosófica e científica) e as do ensino militar naval (para disseminar e fixar a doutrina naval).

Especificadamente no ensino da Língua Portuguesa, área em que atuo, observo uma distância entre a linguagem formal que é ministrada nos bancos regulares e outra, a linguagem falada no pátio da escola ou nas aulas de marinharia. Essa linguagem, falada e transmitida aos alunos por outros marinheiros experimentados, é alicerçada nos usos, costumes e tradições navais desenvolvidas desde que o aprendiz chega a uma EAM. É com o domínio desse jargão marinho que o jovem aprendiz, além de se qualificar para o exercício das diversas funções a bordo dos navios da esquadra brasileira e das organizações militares de terra, encontra, na Marinha, uma forma de inserção e ascensão social.

³ Homem do mar: forma de designar marinho; trabalhador que tira o seu sustento do mar.

⁴ Escola de Aprendizes-Marinheiros – sigla EAM

O ensino formal da língua nacional integra o currículo para a formação dos praças desde a publicação do Decreto 6234, de 1908, dentro da MB nas Escolas de Aprendizes- Marinheiros, quando o comando notou que a formação do corpo de praças merecia ser melhor qualificado, combatendo o analfabetismo formal que tanto depreciava essa força militar, quando colocada em comparação com as outras marinhas de vanguarda mundial.

Hoje, o jargão marinho, que na Marinha é chamado de Linguagem Naval, está sendo perpetuado pelos próprios praças. O seu repasse se dá de forma oral, junto com a transmissão dos usos, costumes e as tradições navais, de uma geração mais antiga a outra geração mais nova de marinheiros. É na observação dos instrutores e professores que compõem o quadro técnico do ensino e dos demais militares que estão em contato direto com os aprendizes e através do exemplo, da repetição, da compreensão e da execução de ordens que o aluno vai incorporando essa linguagem, vai se constituindo como sujeito profissional marinho.

Importa ao aprendiz, para ser aceito no meio dos marinheiros experientes, além dos gestos, gostos e sentimentos comuns à categoria profissional, que conheça também a linguagem naval. Quanto mais rápido o aprendiz dominar determinados enunciados, mais rápido obterá o status social de bom marinho, que é o reconhecimento e o respeito concedidos pelos mais antigos no campo. Ou seja, é legitimando o seu dizer, é inscrevendo-se como sujeito marinho e respondendo como tal, que o aprendiz é autorizado a agir como ele age, a se expressar como ele se expressa, a ser o que ele é: é o reconhecimento de um sujeito por outros sujeitos, em nome de um valor aceito por todos.

Sendo assim, como objetivo principal, neste trabalho, procuro compreender como o jovem marinho se legitima através do discurso, produzindo sentidos e desenvolvendo suas relações pessoais.

Como objetivos de caráter específico busco mapear as marcas linguísticas da/na linguagem do marinho presentes nos textos dos alunos; compreender os modos de subjetivação desse sujeito aprendiz através das suas produções e analisar as diferentes posições-sujeito presentes no discurso desses marinheiros.

O presente trabalho organiza-se em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta a fundamentação teórica da Análise do Discurso de formação francesa. O segundo capítulo aborda o discurso educacional desenvolvido nas Escolas de Aprendizes-Marinheiros e o terceiro capítulo compõe-se das análises do *corpus* composto por textos escritos em sala de aula durante o ensino de língua portuguesa; por textos escritos no *facebook* e por produções orais – músicas – criadas durante as aulas de treinamento físico militar.

1- ORIENTAÇÕES TEÓRICAS SOBRE A ANÁLISE DO DISCURSO

Todo e qualquer pensamento não é mais que um fenômeno de memória, que se resume no despertar ou no reproduzir de uma sensação anteriormente percebida.

(Ernesto Bozzano)

Para sustentar a análise a que me propus neste trabalho, pautei-me nas noções da Análise do Discurso⁵, que estuda a linguagem levando em consideração o sujeito e o contexto no qual está inserido.

A AD, conforme o próprio nome diz, trata do discurso: do efeito de sentido construído no processo de interlocução. Ela visa compreender como um objeto simbólico produz sentidos. O termo discurso transcende o ato de comunicação, o significado ou o conteúdo que é comunicado por meio do texto, de imagens, do som, ou seja, por diversas materialidades; pois, conforme nos afirma Orlandi (2009, p.15), “entendemos por discurso a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento”. Portanto, é efeito de sentido, é o que se produz, construído no processo de interlocução.

Segundo Orlandi (2007, p.42), a AD “é uma teoria e um dispositivo de análise, que instaura novos gestos de leitura – se apresenta como uma forma de conhecimento que se faz no entremeio e que leva em conta o confronto, a contradição entre sua teoria e sua prática”. Dessa forma, a AD não se torna um procedimento metodológico fechado que possa ser aplicado a qualquer materialidade em estudo, mas sim é um gesto de leitura que aborda a profundidade do texto, buscando explicitar as relações discursivas presentes.

Assim como a Linguística, a AD tem como base material a língua, porém dela se distingue, pois não trabalha com a língua enquanto um sistema abstrato, mas sim com a

⁵ -Doravante AD.

língua no mundo, observando seus processos e suas condições de produção. A língua é tomada em sua forma material, ou seja, capaz de equívoco, de deslize, de falha; é reconhecida por sua opacidade e pela forma como nela intervém a sistematicidade e o imaginário, aparecendo o equívoco como seu elemento constitutivo.

Além do objeto específico da AD ser o discurso, é o texto, e não o signo ou frase, que serve como base de sua análise. Ela procura extrair os sentidos dos textos. Segundo Orlandi (2009, p.18), a AD “produz um conhecimento a partir do próprio texto, porque o vê como tendo uma materialidade simbólica própria e significativa, como tendo uma espessura semântica: ela o concebe em sua discursividade.”

Para a AD, texto é um enunciado de qualquer extensão que forma um todo unificado e não apenas uma frase ou um conjunto de frases. É uma unidade de sentido em um determinado contexto. É o lugar onde ocorre o jogo de sentidos e o funcionamento da discursividade. A AD parte das condições de produção em que o texto surge e estabelece relações deste texto com outros textos, com outros contextos e com outros discursos. Também o fato de ser escrito, ser oral ou ser uma imagem, não interfere em sua definição, pois é a sua materialidade, seu “fato” discursivo que conta. E, para se compreender como um texto produz sentido, é importante compreendê-lo como uma unidade linguístico-histórica, ou seja, como ele realiza a discursividade que o constitui.

Segundo Orlandi (2009, p.47), “o discurso é uma dispersão de textos e o texto é uma dispersão do sujeito”. O sujeito se subjetiva de maneiras diferentes ao longo de um texto e, na concepção da AD, é um sujeito mergulhado no social que o envolve, e preso, pois, da contradição que o constitui. Esse sujeito não pode ser pensado separado do simbólico, do histórico e da ideologia, pois sentidos e sujeitos se constituem mutuamente na relação da língua com a história. As palavras tomam sentido à medida que os sujeitos a interpretam dentro de posições e formações discursivas determinadas. O sujeito da linguagem não é o sujeito em si, mas tal como existe socialmente, interpelado pela ideologia. Não é totalmente livre, nem totalmente determinado por mecanismos exteriores, é constituído a partir da relação com o outro, nunca sendo

considerado a fonte única do sentido, nem o elemento em que se origina o discurso. Segundo Leandro Ferreira (1994, p.9), o sujeito “estabelece uma relação ativa no interior de uma dada formação discursiva; assim como é determinado ele também afeta e determina em sua prática discursiva.”

Entendemos por formação discursiva (FD) o conjunto de enunciados marcados pelas mesmas regularidades, pelas mesmas regras de formação. A FD se define pela sua relação com a formação ideológica, isto é, os textos que fazem parte de uma formação discursiva remetem a uma mesma formação ideológica. A formação discursiva determina, segundo Pêcheux (2009) “o que deve ser dito” a partir de um lugar social historicamente determinado. Courtine (1994) ainda nos afirma que a FD “é a matriz de sentidos que regula o que o sujeito pode e deve dizer e, também o que não pode e não deve ser dito funcionando como um lugar de articulação entre a língua e o discurso”. Um mesmo texto pode aparecer em formações discursivas diferentes, acarretando, com isso, variações de sentido. Pêcheux, em seu livro *Semântica e Discurso*, trabalha a noção de sujeito para formular a noção de formação discursiva e, afirma:

Os indivíduos são ‘interpelados’ em sujeitos de seu discurso, pelas formações discursivas que representam ‘na linguagem’ as formações ideológicas que lhes são correspondentes. (PÊCHEUX, 2009, p.147).

E, procurando explicitar ainda mais, continua afirmando que:

[...] a interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso se efetua pela identificação (do sujeito) com a formação discursiva que o domina (isto é, na qual ele é constituído como sujeito). (idibid, p.150).

Já, por formação ideológica, entendemos o conjunto complexo de atitudes e representações que não são nem individuais, nem universais, mas que dizem respeito, mais ou menos diretamente, às posições de classe em conflito umas com as outras. Cada formação ideológica pode compreender várias formações discursivas interligadas.

[...] as palavras, expressões, proposições etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas

posições, isto é, em referência às formações ideológicas (...) nas quais essas posições se inscrevem. (PÊCHEUX, 2009, p.147)

Dessa forma, compreendemos que o sentido está ligado à posição que o sujeito ocupa no discurso e na sua relação constitutiva com as formações discursivas que o constituem. Ele está construído a partir das condições sócio-históricas e ideológicas de sua produção. Logo, as palavras só farão sentido de acordo com as posições daqueles que as empregam, pois o sentido é sempre determinado histórica e ideologicamente.

Cada indivíduo, ao nascer, já está inserido em um processo de discurso, pois os discursos não se originam em nós. Contudo, esse sujeito tem a ilusão de ser a fonte, a origem de seu discurso. Isso ocorre devido a dois fatores: o primeiro devido ao sujeito ser social, interpelado pela ideologia, mas se acreditar livre, individual e o segundo, devido o sujeito ser dotado de inconsciente, mas acreditar estar o tempo todo consciente. Segundo Orlandi (2009, p.32), “o sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pela qual os sentidos se constituem nele.” E, segundo Pêcheux (2009), o sujeito é afetado por dois esquecimentos.

O esquecimento número um, também chamado de esquecimento ideológico, é aquele em que o sujeito se coloca como origem de tudo o que diz: o sujeito procura apagar, rejeitar, de modo inconsciente, tudo o que não está inserido na sua formação discursiva.

[...] apelamos para a noção de “sistema inconsciente” para caracterizar um outro esquecimento, o esquecimento nº 1, que dá conta do fato de que o sujeito-falante não pode, por definição, se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina. Nesse sentido, o *esquecimento nº 1* remetia, por uma analogia com o recalque inconsciente, a esse exterior, na medida que esse exterior determina a formação discursiva em questão. (PÊCHEUX, 2009, p.173)

O esquecimento número dois, também chamado de esquecimento enunciativo, é aquele em que o sujeito privilegia algumas formas e “apaga” outras, no momento em que seleciona determinados dizeres em detrimento de outros. É um esquecimento de

caráter pré-consciente ou semiconsciente. Nele, o sujeito tem a ilusão de que o que diz tem apenas um significado e acredita que o interlocutor compreenderá suas intenções e suas mensagens da mesma forma. O sujeito não percebe os outros do discurso que determinam o seu dizer e também não possui um controle total sobre os efeitos de sentido que seu dizer provoca, uma vez que sentidos indesejáveis são mobilizados.

Concordamos em chamar *esquecimento nº 2* ao “esquecimento” pelo qual todo falante “seleciona” no interior da formação discursiva que o domina, isto é, no sistema de enunciados, formas e sequências que nela se encontram em relação de paráfrase – *um enunciado, forma ou sequência, e não um outro, que, no entanto, está no campo daquilo que poderia reformulá-lo na formação discursiva considerada.* (PÊCHEUX, 2009, p.173)

Indursky (2011, p.70) também nos diz que a memória é afetada pelo esquecimento, mas complementa que ela se “realiza sob o regime da repetibilidade”; regime este em que os saberes pré-existem ao discurso do sujeito, pois quando este sujeito formula seu enunciado, o faz com a ilusão de que é a fonte deste dizer. Por isso, podemos afirmar que a memória é de natureza social, uma vez que os discursos são retomados, repetidos e regularizados a partir do domínio de conhecimento sócio-histórico.

Para falarmos de Formações Ideológicas (FI) e Formações Discursivas (FD), devemos tomar a língua em sua opacidade que nos fornece traços do processo discursivo, determinados pelas formações ideológicas e discursivas, não esquecendo de relacionar com um sujeito inserido em uma prática social. Como podemos ler em Pêcheux (2009, p. 146):

A ideologia fornece as evidências pelas quais todo mundo sabe o que é um soldado. Mas quando esse sujeito se inscreve em outra formação discursiva, ele será afetado por possibilidades de novos sentidos que podem se transformar e/ou estabilizar, dependendo da posição do sujeito e da sua relação com o interdiscurso.

Segundo Brandão (2002, p.76), “a toda formação discursiva se vê associar uma memória discursiva”, pois é “a memória discursiva que torna possível a toda FD fazer circular informações anteriores, já enunciadas.”

Entendemos por memória discursiva as possibilidades de dizeres que se atualizam no momento da enunciação, como efeito de um esquecimento correspondente a um processo de deslocamento da memória que se manifestará de diferentes formas em discursos distintos. Complementando, Mariani (1996, p.61) nos afirma que “a memória discursiva faz parte de um processo histórico resultante de uma disputa de interpretações para os acontecimentos presentes ou já ocorridos”. Orlandi (2007,p.31) acrescenta que a memória discursiva é “o saber discursivo que torna possível todo o dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra.” Para a autora, trata-se do que chamamos de um saber discursivo. É o já-dito que constitui todo o dizer.

Orlandi (2009, p.32) nos afirma:

O dizer não é propriedade particular, as palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua”. As palavras já vêm carregadas de sentidos sustentadas pelas relações sociais, trazendo para o sujeito uma memória de algo já dito.

Podemos observar que o sujeito, por estar inscrito em uma determinada relação sócio-histórica, cria uma estabilidade de sentido, produzindo um lugar de identidade, e uma memória discursiva que se apresenta em algo já significativo, algo já dito. Possui, portanto, um sentido, inscrito em uma determinada formação discursiva. Com isso, a memória discursiva serve como sustentação para novos sentidos que se constroem em outros dizeres.

Junto à memória discursiva e as formações ideológicas, cabe falarmos das formações imaginárias que se manifestam, no processo discursivo, através dos mecanismos de funcionamento da linguagem: da antecipação, das relações de força e de sentido. No mecanismo da antecipação, há uma representação imaginária que é a projeção que o locutor faz do interlocutor e, a partir dela, estabelece suas estratégias discursivas, ou seja, o sujeito imagina/projeta sentidos relativos ao seu interlocutor. O

sentido das palavras é regulado pelo lugar social de onde fala o sujeito, pois todo discurso faz parte de um processo e se relaciona com outros discursos. Portanto, podemos concluir que não são os lugares empíricos ocupados pelos sujeitos que determinam os dizeres, mas sim a representação que o sujeito faz de si, faz do outro em relação a si e faz do referente.

Em relação às formações imaginárias, Pêcheux (1990, p.18 e 19) nos afirma que

O discurso produzido por um sujeito (A) sempre pressupõe um destinatário (B) que se encontra em um lugar determinado na estrutura de uma formação social. Tais lugares estão representados nos processos discursivos a partir de uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem mutuamente, ou seja, a imagem que fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro.

Também refletindo sobre as formações imaginárias, Orlandi (2009, p.39) afirma que o sujeito tem a capacidade de se colocar no lugar do seu interlocutor a fim de “ouvir” o que ele tem a dizer, procurando antecipar o sentido que produzirá o seu dizer. Agindo assim, produz seu discurso conforme o efeito que imagina que ele terá sobre seu interlocutor.

A interpretação é um gesto de leitura, presente em toda manifestação da linguagem, e é através dela que a significação é produzida, pois diante de qualquer objeto simbólico somos obrigados a interpretar, temos a necessidade de atribuir sentido. Orlandi (2007, p.64) nos afirma que “interpretar é expor-se à opacidade do texto, é explicitar o modo como o objeto simbólico produz sentido”.

Para que melhor se possa compreender o funcionamento do discurso, a sua relação com os sujeitos e com a ideologia, convém falarmos da interdiscursividade, ou seja, da relação de um discurso com outros discursos. Segundo Orlandi (2005, p. 32) chamamos de “interdiscurso todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos”, ou seja, é a presença diferentes discursos que se entrecruzam no interior de uma formação discursiva. Esses discursos são provenientes de diferentes lugares sociais e de diferentes momentos históricos. Pêcheux (2009) nos

complementa, dizendo que interdiscurso “é a constituição de um discurso em relação a outro já existente que se constitui como uma outra memória do dizer afetada pelo esquecimento”.

Conforme dito anteriormente, o sujeito não é a fonte absoluta do dizer, do sentido, não é a origem, uma vez que ele se constitui por falas de outros sujeitos. Dessa forma, observamos que o sujeito é resultante de interação de várias vozes, da relação com o sócio-ideológico; logo, ele tem caráter heterogêneo.

O sujeito que está em questão, o sujeito do enunciado, é uma função vazia que pode ser preenchida por indivíduos até certo ponto diferentes, ao formularem o enunciado. Ele é constituído a partir da relação com o outro, nunca sendo fonte única do sentido, nem sendo o elemento em que se origina o discurso. Essa função vazia consiste, assim, em uma posição de sujeito.

Segundo Courtine (2009):

Esse lugar, então, só é vazio na aparência: ele é preenchido de fato pelo sujeito do saber próprio a uma dada FD e existe na identificação pela qual os sujeitos enunciadore vêm encontrar nela os elementos de saber (enunciados) pré-construídos de que eles se apropriam como objetos de seu discurso.(COURTINE, 2009,p.87 e 88)

Entendemos como posição-sujeito a relação que se estabelece entre o sujeito do discurso e a forma-sujeito de uma dada formação discursiva. Assim, uma posição sujeito não é uma realidade física, mas um objeto imaginário, representando no processo discursivo os lugares ocupados pelos sujeitos na estrutura de uma formação social. Portanto, não há um sujeito único, mas sim, diversas posições-sujeito que estão relacionadas com determinadas formações discursivas e ideológicas. Cazarin (2007), pensando a noção de posição-sujeito, nos afirma:

Uma posição-sujeito é concebida como um constructo teórico que, no processo discursivo, imaginariamente representa o “lugar” em que os sujeitos estão inscritos na estrutura de formação social. O sujeito ao mobilizar uma e não outros saberes para enunciar, já o faz

determinado por esse lugar social, capaz de administrar as diferenças internas e, ao mesmo tempo, dar-lhes um efeito de unidade discursiva. (Cazarin, 2007, p.109)

O tipo de relação entre o sujeito e as formações discursivas pode ocorrer através de três modalidades de tomadas de posição: a identificação do sujeito, a contraidentificação do sujeito e a desidentificação do sujeito, propostas por Pêcheux.

A primeira modalidade, a identificação, representa uma total reprodução da forma-sujeito e das condições de produção sem lugar para falhas ou equívocos desse mesmo sujeito. Sobre ela nos afirma Pêcheux (2009)

A primeira modalidade consiste numa superposição (um recobrimento) entre o sujeito da enunciação e o sujeito universal, de modo que a “tomada de posição” do sujeito realiza seu assujeitamento sob a forma do “livre consentimento”: essa superposição caracteriza o discurso do “bom sujeito” que reflete espontaneamente o sujeito. (PÊCHEUX, 2009, p. 215).

Já a contraidentificação e a desidentificação abrem espaço para o deslize de sentidos e para a polissemia no discurso, pois há diferentes posições-sujeito que evidenciam formações discursivas heterogêneas. Não há mais uma forma-sujeito dotada de unicidade (o bom sujeito), mas sim, um sujeito fragmentado ideologicamente (o mau sujeito). É o equívoco que possibilitará a polissemia e o deslizamento de sentido que constituem posições-autor diferentes ou contraditórias numa mesma formação discursiva.

A segunda modalidade caracteriza o discurso do “mau sujeito”, o discurso no qual o sujeito da enunciação “se volta” contra o sujeito universal por meio de uma “tomada de posição” que consiste, desta vez, em uma separação (distanciamento), dúvida, questionamento, contestação revolta... com respeito ao que o “sujeito universal” “lhe dá a pensar”: luta contra a evidência ideológica, sobre o terreno dessa evidência, evidência afetada pela negação, revertida a seu próprio terreno. (PÊCHEUX, 2009, p.215)

Como vimos acima, a contraidentificação, é um deslocamento discursivo em relação ao discurso reproduzido na memória da formação discursiva dominante, isto é, é um distanciamento entre o sujeito e a forma-sujeito da formação discursiva que não se

caracteriza como uma ruptura, pois ela não irrompe para além das evidências da ideologia dominante.

Chamada de desidentificação, essa terceira modalidade de tomada de posição, caracteriza-se pela desconstrução das evidências da ideologia dominante. O sujeito coloca em “xeque” a ideologia dominante e tira proveito de seu desequilíbrio, fazendo-a funcionar de forma diversa.

Uma das posições assumidas pelo sujeito no discurso é a de autor. Ao se converter em autor, o sujeito do enunciado sofre um apagamento no discurso, dividindo-se em diversas posições-sujeito, ou seja, é ele quem assume a função social de organizar e responsabilizar-se por uma determinada produção escrita, dando-lhe a aparência de unicidade. É o autor que agrupa enunciados que estão dispersos e já-ditos e, só será considerado autor se o que ele produzir for possível de interpretação. Sobre o autor nos afirma Orlandi (2009, p.75) “o autor é então considerado como o princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como fulcro de sua coerência.” Mas é importante ressaltar que é na medida em que o texto se configura que o autor se constitui; é através do texto que produz que ele impõe limites e se reconhece como sujeito-autor.

Ser autor consiste em exercer a função-autor, ou seja, consiste em ser afetado pelo contato com o social e suas coerções e pelo contexto sócio-histórico; é, portanto, através de seu relacionamento com o texto, produzindo um texto uno e significativo dentro dos padrões gramaticais, fazendo uso da coesão e da coerência, dos efeitos de unidade e de fecho e da legibilidade, que ele se autoriza na prática da autoria. Sobre autor e autoria, Orlandi ainda nos afirma(2010):

O princípio do autor limita o acaso do discurso pelo jogo de uma identidade que tem a forma da individualidade e do eu. É assim que pensamos a autoria como uma função discursiva: se o locutor se representa como eu no discurso e o enunciador é a perspectiva que esse eu assume, a função discursiva autor é a função que esse eu assume enquanto produtor de linguagem, produtor de texto. Ele é das dimensões do sujeito, a que está mais determinada pela exterioridade – contexto sócio-histórico – e mais afetada pelas exigências de

coerência, não contradição, responsabilidade, etc. (ORLANDI,2010, p.75)

Conforme observamos, podemos pensar que a autoria é como o autor apresenta a sua visão no texto, a sua forma criativa de interpretar outros textos já existentes para formar o seu, mostrando a sua individualidade; é a forma como o autor trabalha entre a sua interioridade e a exterioridade relacionando-as com a sua maneira de interpretar e de se posicionar, ou seja, tem a ver com o sujeito em sua função-autor que trabalha entre a interioridade e a exterioridade de sua posição-sujeito relacionando-as em um gesto de interpretação.

Para Orlandi (1996, p.69) “a função-autor se realiza toda vez que o produtor da linguagem se apresenta na origem, produzindo um texto com unidade, coerência, progressão, não-contradição”, isto é, é a forma individual que cada sujeito utiliza para organizar o seu texto de forma que produza sentido. Para isso, o autor fará uso do já-dito, de outras vozes e de outros discursos criando, a partir deles, um novo texto com um novo sentido.

Ser autor também pode consistir em exercer o efeito-autor. Este efeito é aquele que estabelece um confronto entre pelo menos duas formações discursivas, produzindo uma nova formação dominante. Ele provém de discursos legitimados e institucionalizados que, devido a heterogeneidade discursiva, ressoam nos sujeitos neles inscritos. A função-autor está em um nível enunciativo-discursivo, ao passo que o efeito-autor está em um nível discursivo por excelência.

Portanto, para compreender como os sentidos são produzidos, precisamos olhar para a exterioridade do texto, ou seja, compreender as condições de produção, estabelecendo relações que o sujeito mantém com a memória e a formação discursiva.

Uma das formas de funcionamento da FD é a noção de pré-construído que, segundo Pechêux (2009) é “o que cada um sabe” e simultaneamente “o que cada um pode ver” em uma dada situação:

Diremos, então, que o “pré-construído” corresponde ao “sempre-já-aí” da interpelação ideológica que fornece-impõe a “realidade” e seu “sentido” sob a forma da universalidade (o “mundo das coisas”), ao passo que a “articulação” constitui o sujeito em sua relação com o sentido, de modo que ela representa, no interdiscurso, aquilo que determina a dominação da forma-sujeito. (PÊCHEUX, 2009, pág. 151)

Por pré-construído entendemos, então, a formulação de um já-dito: um enunciado proveniente de outros discursos, anteriores, como se esse elemento já se encontrasse sempre-aí por efeito da interpelação ideológica, ou seja, é o elemento produzido em outro discurso (ou outros discursos) anterior ao discurso em estudo.

Pensando-se nos efeitos de sentido que produzem o interdiscurso e no retorno do já-dito, da memória discursiva, é importante ressaltarmos os processos parafrásticos e os processos polissêmicos, ambos presentes em todo o dizer. Por paráfrase entendemos o retorno ao já-dito, a manutenção no dizer de algo que se mantém, que é do espaço da memória. Já por polissemia entendemos a multiplicidade de sentidos, pois há o deslocamento e a ruptura do processo de significação. É a possibilidade de criar o novo, de deslocar regras, de ressignificar um mesmo objeto simbólico.

Por forma-sujeito, responsável pela ilusão de unidade do sujeito, entendemos o sujeito afetado pela ideologia, ou seja, o sujeito do discurso identificado com a formação discursiva que o constitui.

Refletindo-se ainda para as nossas análises, acreditamos que cabe, nesse momento, retomarmos os conceitos de discurso da escrita e discurso da oralidade. Segundo Gallo (1995), por oralidade entendemos duas instâncias: “a primeira que é aquela que se opõe ao texto escrito e a segunda que é a ‘oralização’ da escrita, ou seja, sua reprodução com todas as características formais e semânticas”. Já a escrita, código regulamentado de forma rigorosa (ortografia, características morfológicas, sintáticas e semânticas), mostra a sua hegemonia, produzindo um sentido verdadeiro, único e imutável; que, segundo a autora, “demonstra a força e o poder da escrita, legitimando-se como uma variedade linguística de prestígio”.

Devemos observar que o discurso da oralidade e o discurso da escrita apresentam o mesmo sistema linguístico, que não sejam de uma natureza discursiva radicalmente diferente, que não sejam modalidades invariantes. O que se pressupõe é que algumas características gramaticais estejam bem assentadas no domínio escrito e que não o estejam no domínio oral; ou seja, há variações provocadas pelas condições de produção e pelo uso da linguagem. Essas variações ocorreriam mais em função do tempo, das condições e dos meios de produção e do tipo de texto produzido do que em função de diferenças essencialmente linguísticas.

O discurso da escrita, aquele discurso legitimado pela escola e que traz em si os saberes contidos na ideologia dominante, está inserido no discurso pedagógico que, segundo Orlandi (2003), “é aquele discurso que se cristaliza como metalinguagem, ou seja, é o discurso cujas definições são rígidas, há cortes polissêmicos e encadeamentos automatizados que levam a conclusões exclusivas”. Neste momento é importante lembrar que no discurso pedagógico está inserido a noção do discurso autoritário e ambos presentes na instituição escola.

Ainda segundo Gallo(2012), é importante ressaltar que o discurso da oralidade, ao contrário do discurso da escrita, não é valorizado na Escola, uma vez que não é legitimado. No entanto, muitas vezes, o que é produzido por escrito também não tem um efeito de autoria, pois não passa de uma mera transcrição gráfica do discurso da oralidade e só pode ser reconhecido no contexto enunciativo em que foi produzido. Dessa forma, podemos dizer que grande parte dos textos escritos em sala de aula não passam de reproduções de outros textos através da paráfrase. Neles não encontramos a polissemia, o aluno não consegue transpor as fronteiras históricas, sociais e ideológicas; logo, não consegue se posicionar como autor.

1.1 Tipologias do discurso: revendo o discurso pedagógico

Orlandi em *A linguagem e seu Funcionamento – as formas do discurso* nos afirma que, do ponto de vista funcional, o discurso não é homogêneo, simétrico e estável entre

os seus locutores e, tendo em vista uma necessidade metodológica para a Análise do Discurso, ela estabelece uma tipologia cujas dimensões compreendem a situação de interlocução, a circunstância da comunicação, a instanciação da linguagem; bem como as determinações histórico-sociais e ideológicas, entre outras. (2003,150-151)

A autora, baseando-se nas características da interação e da polissemia, estabelece três tipos de discurso: o lúdico, o polêmico e o autoritário. Todos levando em conta a forma como seus interlocutores se constituem, dependendo do grau de reversibilidade – maior ou menor troca de papéis entre locutor e ouvinte no discurso. E observando o grau da polissemia entre o objeto do discurso e os interlocutores

Em relação à tensão entre os dois grandes processos – a paráfrase (o mesmo) e a polissemia (o diferente) – que consideramos ser fundamento da linguagem, diríamos que o discurso lúdico é o polo da polissemia (a multiplicidade de sentidos), o autoritário é o da paráfrase (a permanência do sentido único ainda que nas diferentes formas) e o polêmico é aquele em que melhor se observa o jogo entre o mesmo e o diferente, entre um e outro sentido, entre paráfrase e polissemia. Dada a tensão, o jogo, entre o processo parafrástico e o processo polissêmico, que estabelece uma referência para a constituição da tipologia, cada tipo não se define em sua essência mas como tendência, isto é, o lúdico tende para a polissemia, o autoritário tende para a paráfrase, o polêmico tende para o equilíbrio entre polissemia e paráfrase. (ORLANDI,2003,p. 155)

Como o termo lúdico significa jogo, poderíamos dizer que o discurso lúdico seria um tipo de discurso marcado pelo jogo de interlocuções em que há uma polissemia⁶ aberta, um menor grau de persuasão e o quase desaparecimento do imperativo e da verdade única. Há um movimento dialógico entre os interlocutores (eu-tu-eu) tornando esse discurso dinâmico e menos desejoso de convencimento. São exemplos do discurso lúdico boa parte das produções artísticas, tais como a música e a poesia.

O discurso polêmico é aquele centrado na relação entre os interlocutores, pois há o embate/debate onde uma voz tentará se impor a outras. Nesse caso, o grau de

⁶ Polissemia: é a simultaneidade de movimentos distintos no mesmo objeto simbólico; múltiplos sentidos

polissemia tende a baixar uma vez que há o desejo dos interlocutores dominarem o referente. Para realizar-se, o discurso polêmico precisa elaborar argumentos a serem reconhecidos e que consigam afirmar a posição de quem enuncia. São exemplos do discurso polêmico os textos dissertativos e as defesas de teses.

Já o discurso autoritário se caracteriza pela forte marca impositiva. O processo de comunicação (eu-tu-eu) praticamente desaparece, visto que o tu se transforma em receptor com pouca ou nenhuma capacidade de interferir e modificar o está sendo dito. Nele a polissemia é contida, há pouca relação entre locutor e interlocutor, o locutor é o único agente e o interlocutor não interfere nem modifica o que está sendo dito. Neste discurso há uma formação discursiva persuasiva e há o exercício da dominação pela palavra. São exemplos dessa tipologia: O pai que manda sob a máscara do conselho, o padre que ameaça sob a guarda de Deus, o grito do sargento que visa preservar a ordem e a hierarquia militar.

Partindo-se das tipologias acima apresentadas, vamos nos deter no discurso pedagógico que, ainda hoje, é considerado como um discurso predominantemente autoritário. Para Orlandi (2003, p.28), o discurso pedagógico é “um dizer institucionalizado, sobre as coisas, que se garante, garantindo a instituição em que se origina e para a qual tende: a escola.” Sob a ideia de ser um transmissor de informações, esse discurso se caracteriza não só por informar e explicar, mas também por influenciar, persuadir e inculcar o conhecimento teórico ou científico, utilizando-se da metalinguagem e da cientificidade, isto é, da apropriação do cientista feita pelo professor. “O professor se apropria do discurso científico pela metalinguagem e ao aluno, que não sabe e está na escola para saber, cabe repetir essa metalinguagem” (SOUZA, 2011, p.469).

O discurso pedagógico é compreendido como o discurso do poder, onde a polissemia é contida e o sujeito passa a ser um instrumento de comando. Há as exigências hierárquicas entre quem ordena e quem obedece; o conteúdo é o objetivo do sistema e o ensino é homogêneo e busca sempre o saber legítimo.

A escola é a sede do DP⁷. Em última instância, é o fato de estar vinculado à escola, isto é, a uma instituição, que faz do DP aquilo que ele é, mostrando-o em sua função: um dizer institucionalizado, sobre as coisas, que se garante, garantindo a instituição em que se origina e para a qual tende. É esse o domínio de sua circularidade. Circularidade da qual vemos a possibilidade de rompimento através da crítica. (ORLANDI, 2003, p. 23)

Muito se tem discutido para transformar o discurso pedagógico em um discurso polêmico. Orlandi (2003, p.31) propõe uma alteração para essa configuração, mas “não adianta uma mudança dos lugares da enunciação se o discurso não se altera. Não basta uma alteração na roupagem se a alma continua a mesma” (SOUZA, 2011, p.479). Não basta apregoar novas teorias didáticas se não houver uma reformulação: a escola tem de deixar de ser apenas conteudista, fragmentada, linear e hierarquizada e deve passar a ser mediadora, transformadora, heterogênea e democrática.

Essa questão do discurso autoritário/pedagógico será retomada no próximo capítulo quando abordaremos também o discurso militar. Para seguirmos “navegando” e adentrarmos nas análises de nosso corpus, julgamos necessário retomarmos essas noções/ esses conceitos que nos permitiram (re)pensar a questão do discurso, da posição-sujeito, de formação discursiva, de pré-construídos, da memória e do discurso autoritário.

⁷ DP – Discurso pedagógico.

2- O DISCURSO DAS ESCOLAS DE APRENDIZES-MARINHEIROS: UMA POLISSEMIA INDESEJADA?

2.1 – A estrutura das EAM – um paradigma a ser perpetuado.

O Curso de Formação de Marinheiros segue as normas dispostas no artigo 27 da Lei nº 11.279, de 9 de fevereiro de 2006⁸. O ensino é de caráter contínuo e progressivo ocorrendo através de aulas teóricas e práticas. Ele se destina à preparação de Marinheiros para o Corpo de Praças da Armada e tem a duração de 48 semanas, conduzido sob o regime de internato.

Os conteúdos que compõem esse currículo foram selecionados a partir do perfil do marinheiro almejado pela Marinha e é constituído pelas disciplinas do Ensino Profissional Básico e do Ensino Militar-Naval. O curso é ministrado em dois períodos, estando o aluno nas seguintes condições: 1º período - Aprendiz-Marinheiro (AM) e 2º período - Grumete⁹ (GR).

Já desde o início do curso são ensinados e cobrados dos alunos os princípios básicos da carreira militar - hierarquia e disciplina - pilares da carreira militar naval. Os alunos, espelhando-se em seus superiores, procuram mostrar o orgulho em desempenhar bem suas funções e a honrar a farda que vestem sendo exemplos de conduta, disciplina e ética, visando à habilitação e à qualificação profissional compatíveis com as necessidades navais.

⁸ O art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 27 da Lei nº 11.279, de 9 de fevereiro de 2006,.

⁹ - Marinheiro principiante; primeira graduação na hierarquia da Marinha.

Além das duas características acima mencionadas, as demais presentes na “Rosa das Virtudes¹⁰” também são a base e o princípio da formação militar iniciada no primeiro ano de carreira, como aprendizes nas EAM, e que se consolida no decorrer dos anos subsequentes.

Inspirada na “Rosa dos Ventos”, um instrumento de orientação baseado nas quatro direções fundamentais dos ventos e suas intermediárias, a Rosa das Virtudes também tem por função orientar os marinheiros quanto às suas condutas moral, profissional e ética; procurando moldar os traços de caráter do militar da Marinha. Este símbolo, composto por dezesseis traços de caráter, procura fortalecer psicologicamente e filosoficamente a personalidade do marinheiro para que este seja capaz de cumprir o seu dever de forma regular e harmônica.

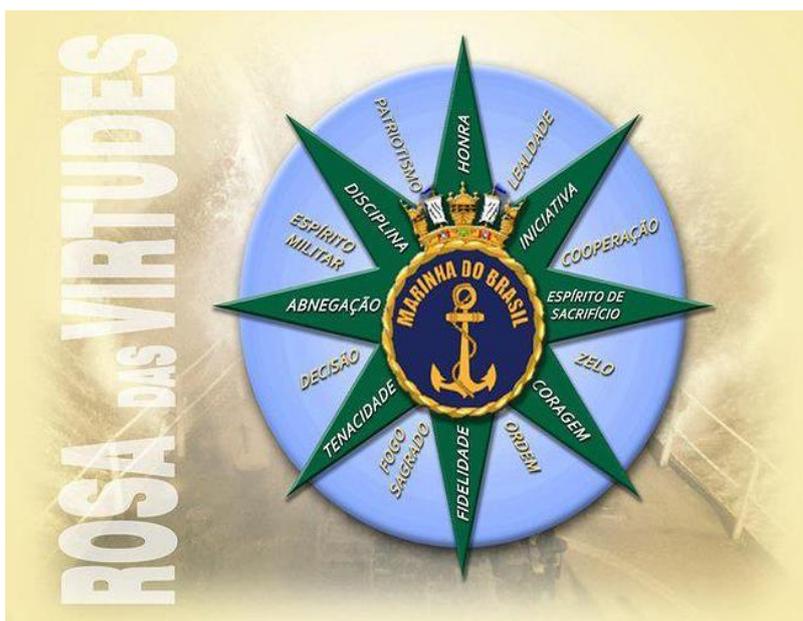


Figura 1 – Rosa das Virtudes

Hoje, a Marinha conta com quatro escolas de Aprendizes-Marinheiros localizadas nas cidades de Fortaleza, Recife, Vitória e Florianópolis que funcionam em

¹⁰ Rosa das Virtudes - inspirada na “Rosa dos Ventos”, a Rosa das Virtudes apresenta as características necessárias a um bom marinheiro.

regime de internato. O curso tem duração de um ano e, durante o curso, o aprendiz recebe remuneração de acordo com sua graduação, bem como alimentação, uniforme, assistência médico-odontológica, psicológica, social e religiosa.

Às Escolas de Aprendizes-Marinheiros cabem as tarefas de assegurar ao aluno o preparo intelectual, físico, psicológico, moral e militar-naval e de proporcionar a habilitação básica ao exercício de atribuições destinadas aos Marinheiros dos Quadros Suplementares.

2.2- As Escolas de Aprendizes-Marinheiros: a manutenção do discurso militar-naval - a manutenção do sistema.

Atuando desde 1615 nas costas brasileiras, os navios que compunham a esquadra nacional eram, em sua maioria, compostos por oficiais e marinheiros contratados e de outras nacionalidades. Porém, um incidente ocorrido após a Proclamação da Independência, em 1823, mostrou ao imperador e aos governantes da época, que havia a necessidade de se guarnecer os navios brasileiros com marinheiros brasileiros; pois, apesar da grande maioria das tripulações terem jurado lealdade ao imperador, houve um violento combate entre a Esquadra Portuguesa e a Esquadra Imperial no litoral da Bahia, onde parte da guarnição Imperial negou-se a entrar em ação e a atirar contra seus patrícios, declarando que “portugueses não se batem contra portugueses.”¹¹

Até 1840, as tripulações eram compostas de voluntários engajados ou recrutados nos portos onde os navios atracavam durante as suas missões ou viagens. Porém, esse processo de escolha não era muito exigente e os comandantes das embarcações queriam apenas preencher a falta de homens a bordo, por isso, nem todos os contratados estavam aptos para exercer sua função ou conseguiam sobreviver à difícil vida no mar. Essas medidas não solucionaram os problemas encontrados para que

¹¹ BRITO, Adalberto da Silveira. **Escola de Aprendizes-Marinheiros de Santa Catarina: memórias (1857-1957)**. Florianópolis: Saint-Germain, 2003. P.17.

fossem preenchidas as vagas nos navios, o Ministro da Marinha, na época, procura uma nova solução: a criação das Escolas de Aprendizes.

As Companhias de Aprendizes foram criadas na segunda metade do século XIX, pela Lei nº 148 de 27 de agosto de 1840, em diversas províncias do Império e tinham como objetivos principais a formação de praças para o serviço ativo da Marinha de Guerra e a inserção social de menores desvalidos e órfãos que perambulavam pelas ruas das grandes cidades. As Companhias eram instituições consideradas filantrópicas, pois tinham por objetivo arredar da miséria e do vício inúmeras crianças desvalidas, abandonadas pela sociedade “transmutando-as em elementos sãos e aptos ao serviço da Pátria e, afinal, da comunidade.”¹²

A Marinha, nessa época, era tida como um órgão disciplinador e as propostas educacionais vigentes buscavam qualificar profissionalmente os jovens rapazes que eram indesejáveis nos centros urbanos, mesmo que por meio da força ou dos castigos. O público-alvo, nessas escolas, era composto por jovens do sexo masculino, de etnia principalmente africana e de origem economicamente carente. Assim, segundo se preconizava, ao ingressar na Marinha, o jovem poderia encontrar, além do sustento, uma vida digna e uma razão para viver: servir à pátria.

Para os menores ingressarem na Marinha, bastava o consentimento do pai legítimo, da mãe ou de um tutor, assinando uma petição requerendo o alistamento do filho ou do tutelado. Muitas vezes, “era ao Juiz de Órfãos, no desempenho de seu sagrado cargo e pai da infância desamparada, a quem cabia a salvação destes jovens da miséria e do crime” (BRITO, 2003, p. 26)

Somente com o estabelecimento da República, as Escolas de Aprendizes passaram por uma reformulação educacional e, a regra da chibata¹³, é deixada de lado dando espaço ao novo projeto educacional republicano que procura equiparar as EAM às demais Escolas Primárias da época, que visavam atender às necessidades políticas e

¹² Acervo da Escola de Aprendizes-Marinheiros de Santa Catarina – História Naval Brasileira. Volume Quinto – Tomo II -Livro do Estabelecimento – Livro Tombo

¹³ Revolta da Chibata: revolta dos marinheiros negros contra as más condições de trabalho no convés e os castigos corporais na Marinha.

sociais deste período: formar cidadãos “que fossem moralizados, convertidos em honrados trabalhadores, neutralizando assim qualquer perigo que comprometesse a estabilidade política”.¹⁴ (VARELLA & ALVAREZ, 1982, p.86)

Enfim, conforme se pode observar, desde sua criação, as Escolas de Aprendizes–Marinheiros têm como função principal “moldar” os jovens através dos seus dois pilares: a hierarquia e a disciplina; dos seus costumes e das suas tradições.

Para a Marinha, de acordo com o Estatuto dos Militares, a hierarquia é traduzida como a ordenação da autoridade em diferentes níveis. Ela é alicerçada no culto à lealdade, à confiança e ao respeito entre chefes e subordinados; na compreensão recíproca de seus direitos e deveres e na liderança em todos os níveis. Já a disciplina é entendida como a rigorosa obediência às leis, normas e regulamentos; a correção de atitudes na vida profissional e pessoal; a pronta obediência às ordens dos superiores e o fiel cumprimento do dever.

Foucault (2011), em “Vigiar e Punir”, explicando o surgimento das instituições disciplinares, descreve o modelo de treinamento aplicado a soldados que surgiu na segunda metade do século XVIII que, através de treinamento e de disciplina, procurava desenvolver as aptidões físicas em todos os indivíduos. Eram métodos que buscavam o controle minucioso das operações do corpo e da sujeição constantes das forças e impunham uma relação de docilidade/utilidade aos soldados. Esses processos disciplinares , nos séculos XVII e XVIII, tornaram-se fórmulas gerais de dominação, mas esta questão da disciplina já existia, há muito tempo, nos exércitos, nas escolas, e nos conventos. (FOUCAULT, 2011, p. 126)

Hoje, ainda se busca formar corpos dóceis como nos séculos XVII e XVIII, o soldado/ marinheiro ideal deve ser alguém que é reconhecido de longe: pelas suas atitudes, pelo seu porte, pelo seu orgulho e pela sua coragem. O marinheiro se tornou algo que se fabrica: possui um corpo que pode ser aperfeiçoado e transformado, mas continua obediente e disciplinado.

¹⁴ VARELLA, Júlia; ALVAREZ-URIA, F. Maquinaria Escolar. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n.6. p.86, 1992.

Sobre essa disciplina, Foucault nos define no livro *Vigiar e Punir* (2011):

A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado. A disciplina é uma anatomia política do detalhe. (p.133 e 134)

Para Althusser, que faz uma releitura de Marx, a classe dominante detém o poder do Estado e a ideologia dessa classe atua diretamente nos Aparelho de Estado visando garantir a reprodução dos meios, das forças e das relações de produção. Para ele (1998, p.58) a escola, assim como outras instituições do Estado, tais como a família, a igreja e as forças armadas (dentre elas a Marinha) são formas de “assegurar essa submissão à ideologia dominante ou o domínio de sua prática”, pois nelas “aprendemos as regras do bom comportamento, as regras da moral e da consciência cívica e profissional”. Esse autor divide os aparelhos do Estado em dois tipos: os Aparelhos Repressivos do Estado (ARE) e os Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE), que se diferenciam, principalmente, pelo seu funcionamento: o primeiro funciona, predominantemente, à base da violência (inclusive física) com efeitos de poder e o segundo, à base da ideologia com efeitos do saber. A Marinha faz parte dos Aparelhos Repressivos; a escola, faz parte dos Aparelhos Ideológicos. Porém é importante salientar que nenhum Aparelho do Estado é puramente repressivo ou puramente ideológico, há sim um duplo funcionamento, de forma principal ou de forma secundária, mas com o mesmo objetivo: “manter as condições políticas da reprodução das relações de produção” (idem, p.74).

O aparelho (repressivo) do Estado funciona predominantemente através da repressão (inclusive física) e secundariamente através da ideologia. (Não existe aparelho unicamente repressivo). Exemplos: o Exército e a Polícia funcionam também através de ideologia, tanto para garantir sua própria coesão e reprodução, como para divulgar os “valores” por eles propostos. Da mesma forma, mas inversamente, devemos dizer que os Aparelhos Ideológicos do Estado funcionam primeiramente através da ideologia, e secundariamente através da repressão seja ela bastante atenuada, dissimulada, ou mesmo simbólica. (Não existe aparelho puramente ideológico). Desta forma, a Escola, as Igrejas “moldam” por métodos próprios de sanções, exclusões, seleção etc... não apenas seus funcionários mas também

suas ovelhas. E assim a Família... Assim o Aparelho IE cultural (a censura, para mencionar ela) etc. (ALTHUSSER, 1998, p. 69-70).

Nas Escolas de Aprendizes-Marinheiros (EAM¹⁵) nós temos a presença dos dois Aparelhos do Estado: a Marinha que representa as ideologias militares e a escola que representa a ideologia dominante. A escola se encarrega de repassar os saberes contidos na ideologia dominante, tais como o estudo das línguas portuguesa e inglesa, a matemática, a física e a história naval. A Marinha que atua através do ensino-militar naval e da prática diária da repressão, como “agentes da repressão”, fazendo-se obedecer sem discussão.

Enquanto estão em uma EAM, os jovens têm sua rotina controlada; pois, em regime de internato, possuem horários rígidos e tarefas definidas- são obrigados a ficar em sala de aula durante as aulas no turno da manhã e à tarde, têm horários demarcados para as suas refeições e para seu TFM, há o toque de alvorada e o toque de recolher para indicar o início e o término das atividades do dia. Enfim, a distribuição espacial, o controle das atividades e a organização temporal são, de acordo com Foucault (2011), procedimentos disciplinares que visam à rigorosa obediência e a preservação da hierarquia militar. E, quanto ao discurso da Marinha, podemos afirmar que este também é alicerçado nesses procedimentos disciplinares e é considerado autoritário, visto que há pouca interação entre o locutor e os interlocutores; cabendo ao interlocutor não interferir no que está sendo dito.

Novamente retornando ao livro *A linguagem e seu funcionamento* de Orlandi (2003), conforme vimos anteriormente no capítulo 1, existem três tipos de discurso que levam em consideração a noção de modo de ação, ou seja, “o que caracteriza o discurso é a ação que é interação entre locutores e que tenha características específicas, mas que se comunique com as ações sociais em geral” (2003, p. 171). São eles o discurso autoritário, o discurso polêmico e o discurso lúdico. Essa classificação se volta para as

¹⁵ EAM – Escola de Aprendizes-Marinheiros.

propriedades internas ao processo discursivo, ou seja, ao seu modo de funcionamento, às condições de produção, às formações discursivas, à relação com seus efeitos.

Dois aspectos devem ser observados ao falarmos desses três tipos de discurso, o primeiro deles é relativo às categorizações acima apresentadas: essa tipologia visa analisar o discurso observando seu funcionamento interno, ou seja, através da descrição do funcionamento discursivo em relação a suas determinações histórico-sociais e ideológicas. O segundo, deve observar que um discurso não será classificado em apenas uma categoria, ou seja, um discurso não será puramente autoritário, polêmico ou lúdico. Haverá uma mistura, uma predominância de uma das tipologias sobre as demais.

No discurso pedagógico, há um distanciamento entre o locutor e o interlocutor. O professor, o locutor, é considerado uma autoridade na sala de aula, pois é ele quem possui o saber, ou seja, é ele quem se apropria do discurso científico através da metalinguagem e está na escola para ensinar – esta é a sua imagem ideal. Já a imagem ideal do aluno, do interlocutor, é a de quem não sabe nada, de quem comete erros e de quem está na escola para aprender, para adquirir essa metalinguagem. E a escola é a sede da transmissão de informações (teóricas ou científicas) que observa a hierarquia dos “dons”, dos méritos e das competências; legitimando e perpetuando a ordem social e o poder; categorizando e moldando o sujeito da escola (principalmente de uma escola militar). Orlandi (2003, p.34), em seu texto *Para quem é o discurso pedagógico*, nos acrescenta:

Há, em relação à escola, uma seleção que decide, de antemão, quem faz parte dela e quem não faz, quem está em condições de se apropriar desse discurso e quem não está. Há, entretanto, um outro processo, interno, que não é o da simples seleção mas o do esmagamento do outro.(ORLANDI, 2003,p.34).

Também no discurso militar, há o distanciamento entre o locutor e o interlocutor. Neste discurso, há a presença bastante significativa da imagem da dominação, isto é, a presença de um superior que, muitas vezes, não só ocupa a posição-sujeito chefe, mas também ocupa a posição-sujeito instituição, e que traz consigo uma outra voz, a voz da política militar, calcada nos princípios básicos da hierarquia e da

disciplina, considerados os pilares da carreira militar. Dessa forma, fica estabelecido que, às organizações militares cabe o papel de formar, inculcar e impor regras e doutrinas. E, aos aspirantes a marinheiros, cabe o papel de acatá-las e cumpri-las.

Nas Escolas de Aprendizes-Marinheiros, conforme citamos acima, há a presença dos dois tipos de discursos: o pedagógico e o militar. Ambos consolidam a ideia de que o locutor comanda e o interlocutor cumpre. O referente está ausente e a polissemia é contida. Também é profundamente marcante que, além da relação hierárquica entre os superiores, há a relação de hierarquia entre os próprios alunos, uma vez que o bom desempenho acadêmico e o bom comportamento (tanto pessoal, como militar) premia, qualifica e distingue os melhores de cada pelotão e de cada turma perpetuando e consolidando os princípios básicos da formação e da carreira militar.

Conforme dissemos anteriormente, entendemos a polissemia como uma forma de criar o novo, de deslocar regras e de ressignificar um mesmo objeto simbólico. Esta polissemia é indesejada na Marinha, pois o discurso militar-naval procura manter o lugar social ocupado pelo sujeito militar. Há a busca em resguardar a identidade profissional marinheira fortalecendo-se as tradições já apreendidas, cultuadas e preservadas; ou seja, há a busca na manutenção no dizer de algo que é espaço da memória.

Em nossas análises, no próximo capítulo, poderemos observar os tipos de discursos presentes nos textos produzidos pelos alunos. Esperamos também ver as contradições e a ruptura para poder compreender como se dá a assunção da posição-sujeito militar. Acredito que essa assunção só possa ser por meio de formas não autoritárias, pois isso necessita de autoria. Enfim, o que queremos observar, nos textos, são as marcas que vão mostrar se há a mudança da posição-sujeito dos aprendizes/alunos no decorrer do ano letivo, tempo de estada deles na EAM.

3- DISCUTINDO A POSIÇÃO-SUJEITO MARINHEIRO

Que vossos esforços desafiem as impossibilidades, lembrai-vos de que as grandes coisas do homem foram conquistadas do que parecia impossível.

(Charles Chaplin)

3.1 – A constituição do corpus de análise

Neste trabalho, serão mobilizadas as noções da análise do discurso, isto é, da análise que considera as condições de produção dos discursos, a observação do uso da linguagem partindo do fragmentário, do múltiplo do histórico-social, partindo das marcas linguísticas presentes no discurso do aprendiz de marinheiro, que remetem à mudança de sua identidade e no seu sentimento de pertencimento à instituição na qual está inserido. Por meio da análise dos seus textos, procuramos compreender e analisar os modos de subjetivação e as diferentes posições sujeito presentes no discurso dos jovens marinheiros. O uso desta metodologia se justifica, segundo Gallo(1995,p.27), “por ser um método que parte do texto, refaz a trajetória do sujeito que produz o texto, através das pistas que o texto oferece, passando necessariamente pelas condições de produção do texto (discurso), para retornar finalmente ao texto e compreendê-lo”.

Em nossas análises, procuraremos observar como os agentes do discurso, no caso os alunos, podem ocupar diferentes posições dentro de diferentes formações discursivas, lembrando-nos que tanto o lugar social dos interlocutores bem como as condições de produção de seu discurso podem afetar o seu dizer. Pensando-se na noção discursiva de recorte, estabelecida por Orlandi em 1984, vamos procurar compreender, através dos gestos analíticos, a materialidade significativa dos textos produzidos pelos alunos de uma escola militar. Lembrando-nos que, segundo Orlandi (1984, p.14) “o

texto é o todo em que se organizam os recortes. Esse todo tem compromisso com as tais condições de produção, com a situação discursiva.”

Nossa análise baseia-se em textos produzidos pelos alunos de um dos treze pelotões da turma FOXTROT¹⁶ do ano de 2013. O *corpus* deste trabalho foi coletado durante o próprio ano de 2013 em três diferentes momentos: no início da disciplina de língua portuguesa, no início do ano letivo, no meio do ano quando ocorreu a promoção a grumete e no final do ano letivo, nas vésperas da formatura da turma FOXTROT. Dele fazem parte textos orais e escritos produzidos por alunos de um mesmo pelotão no decorrer do ano letivo. Os textos escritos foram produzidos em sala de aula, durante as aulas de produção textual na disciplina Língua Portuguesa, e no facebook, no ambiente virtual fora de sala de aula. Os textos orais foram produzidos durante as atividades de TFM¹⁷ no pátio da Escola.

A escolha desse *corpus*, composto de textos de diferentes formas de circulação e de diferentes condições de produção, deu-se através de sua representatividade como uma prática dentro de um espaço discursivo, aqui o espaço do discurso militar-naval, onde se desenvolvem diversas práticas discursivas em função das relações dessa formação ideológica.

O *corpus* foi se constituindo, inicialmente, pela produção dos textos escritos em forma de parágrafos dissertativos cujos temas são “o que é ser um bom aprendiz de marinheiro” e como é “a vida de um aprendiz em uma escola de Aprendizes-Marinheiros”. O conteúdo “parágrafo dissertativo” faz parte do currículo atual da disciplina de Língua Portuguesa e oportunizou que se começasse a procurar compreender a discursividade que envolve a posição-sujeito marinheiro; pois neles acredita-se que o aluno exponha a sua opinião, refletindo sobre determinado fato.

Após a seleção dos primeiros textos, surgiram, na *internet*, os textos produzidos em um ambiente virtual, o *facebook*: dois *posts* (duas publicações) ambos em forma de

¹⁶ FOXTROT – Representa, na linguagem náutica, a letra F. Esta nomenclatura é utilizada para designar a turma e o ano letivo.

¹⁷ Treinamento físico-militar.

carta. O primeiro “Carta de um grumete” escrito na época da primeira promoção dos alunos, a promoção a grumete. Esse texto funciona como uma página de diário que narra e descreve a chegada dos alunos à escola detalhando seu cotidiano com suas expectativas, suas dúvidas e suas incertezas. E o segundo, “Carta do 9º Pelotão” que descreve um episódio que aconteceu na escola e que envolveu este pelotão. Nele não só é narrado como o pelotão enfrentou a situação, unindo-se perante os superiores, os castigos e as punições, bem como é narrado como enfrentaram as dificuldades e as punições disciplinares.

Buscando-se compor um *corpus* com diferentes práticas discursivas, selecionamos duas canções militares. A primeira, uma canção produzida para as aulas de treinamento físico-militar que têm como objetivo incentivar os componentes do pelotão durante a realização das práticas esportivas, tais como, as corridas e os exercícios físicos. Cada Pelotão cria as suas músicas, valorizando as características do pelotão, as características dos militares e o lema do seu pelotão. A segunda canção, “Livre pra escamar”, é uma música criada para a próxima turma de aprendizes que ingressou neste ano de 2014 – a turma GOLF¹⁸. Os marinheiros de 2013 a compuseram procurando explicar a rotina da escola, dar dicas de como os novos aprendizes devem agir e se comportar para obter sucesso no decorrer do ano letivo.

Finalizando, a seleção de nosso *corpus* entra o texto “...Temos cumprido nossa missão”, cujo título faz menção à música “Cisne Branco”, considerada o hino do marinheiro. Este texto foi produzido por um aluno, por sua livre e espontânea vontade, e lido durante a cerimônia oficial de formatura dos marinheiros, no final do curso em dezembro de 2013.

Observando-se as condições de produção que, segundo Orlandi (2009, p.30) “compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação” e são responsáveis pelo estabelecimento das relações de força no interior do discurso, podemos afirmar que, em um sentido amplo, todos os textos derivam da Instituição Marinha, pois é ela que detém

¹⁸ GOLF – representa, na linguagem náutica, a letra G. Essa nomenclatura é utilizada para designar a turma e o ano letivo que, neste caso, representa a turma de 2014.

o poder e a hierarquia e que distribui as posições de mando e de obediência. Já num sentido estrito, teremos diferentes contextos: nas produções dissertativas, teremos a sala de aula, a professora civil, a tarefa que será recolhida. No *facebook*, haverá o ambiente virtual, os pais, os familiares e os amigos, um *post* de desabafo para ser lido e “curtido”. Nas canções militares, teremos como contexto o treinamento físico-militar, os pelotões disputando entre si e a presença do instrutor militar de educação física que coordena as atividades.

Essa pesquisa está centrada em três importantes momentos de identificação da carreira militar naval: o ingresso dos jovens na Marinha, sua primeira promoção a grumetes e a sua formatura no final do curso, no final do ano letivo, quando se tornam marinheiros.

Ainda hoje, o sujeito que ingressa como aprendiz de marinheiro é, geralmente, jovem de origem negra e de baixa renda, vindo, principalmente da periferia das grandes cidades. Na EAMSC, a Escola de Florianópolis, constata-se que, a grande parte dos sujeitos cujos textos fazem parte do *corpus* desta pesquisa, vem do Rio de Janeiro, da periferia da capital ou das cidades vizinhas. Este pelotão analisado é composto por 36 militares assim distribuídos: 32 do estado do Rio de Janeiro, 02 do Mato Grosso do Sul, 01 do Distrito Federal e 01 de Minas Gerais. A faixa etária varia dos 19 aos 22 anos, sendo que a maioria compreende os alunos que estão na faixa dos 19 e dos 20 anos; os alunos na faixa dos 21 e 22 anos são bem menos representados.

Os principais motivos que levaram os alunos a ingressarem na Marinha foram a busca pela estabilidade que o plano de carreira proporciona, a vontade de ser militar e tornar-se independente financeiramente – para este quesito, poderia haver mais de uma resposta. Dentre os militares deste pelotão, a maioria possui parentes na Marinha, sendo que os graus de parentesco que mais apareceram foram irmãos e primos.

Em relação à Escola – EAMSC – os alunos destacaram a rigidez e a disciplina como os aspectos mais relevantes, seguidos por rotina cansativa e muito estudo; também foram destaques a difícil adaptação no início do curso, a perda da liberdade e a distância dos familiares, focalizando a saudade como um aspecto negativo.

Quanto à vida militar, a maioria dos aprendizes destaca o plano de carreira e a estabilidade como os principais aspectos positivos. Também ganham um grande reconhecimento o respeito e o status que a profissão lhes proporciona.

Em relação a seus planos pessoais e profissionais, a maioria dos alunos pretende voltar a sua terra natal, continuar os estudos e fazer uma faculdade, formar uma família e se tornar um oficial de carreira.

E, quanto às regras mais importantes da Marinha, todos os aprendizes destacaram, em primeiro lugar, a disciplina, seguida pelo companheirismo e pela honra ao uniforme.

Indursky (2013, p.42), em seu livro *A Fala dos quartéis e as outras vozes*, nos afirma que, “para analisar a superfície linguística de um discurso, faz-se necessário examinar os mecanismos sintáticos e o funcionamento enunciativo em questão, de-superficializando esses mecanismos e buscando estabelecer suas *famílias parafrásticas* para estabelecer suas matrizes de sentido”. A autora complementa, ainda, que “somente após essa etapa, é possível buscar a de-sintagmatização discursiva, com vistas a atingir o processo discursivo que lhe subjaz e, através dele, a FD que afeta o sujeito do discurso”. Ou seja, é através da tessitura e da tecedura do texto, conforme Neckel (2010), que compõem a sua organização, a sua estrutura e a sua rede de memórias, que vamos descobrir o funcionamento e o ordenamento das suas diferentes estruturas significantes.

É importante salientar que, na posição de analista de discurso, entendemos que as marcas linguísticas, tais como aparecem na escrita dos textos dos alunos são marcas significativas e, portanto, devem ser mantidas como tais. Por isso, não realizamos correção alguma, nem alteramos os textos, uma vez que nosso objetivo não é realizar uma correção gramatical, o que significaria apagar as marcas do sujeito em sua escrita e seus efeitos de sentidos.

3.2 - As análises das sequências discursivas

Como um primeiro elemento do funcionamento discursivo em destaque, vamos buscar analisar as formações imaginárias que se manifestam nos textos analisados.

Nos três primeiros recortes de análise SD(1), SD(2) e SD(3), a imagem presente é a de que o aprendiz/marinheiro é um herói: uma figura arquetípica que reúne em si os atributos necessários para superar de forma excepcional um determinado problema de dimensão épica. Com dimensões semidivina, o herói se situa, segundo os gregos, em uma posição intermediária entre os deuses e os homens. Ser herói é ser um mito, e o mito é uma forma espontânea de o homem se situar no mundo; é uma verdade intuída, é uma verdade que não precisa de provas para ser aceita. E Barthes (1999, p.131) complementa “o mito é um sistema de comunicação, é uma mensagem; é um modo de significação, uma forma” que “não se define pelo objeto da sua mensagem, mas pela maneira como a profere; que tem limites formais, mas não substanciais.” O mito é uma deformação do sentido, pois ele alterna o sentido do significante¹⁹. Barthes (1999, p.163) nos afirma ainda que “o mito é um real histórico, definido, por mais longe que se recue no tempo, pela maneira como os homens o produziram ou utilizaram”. Assim, a função do mito é fundamentar e dar constatação às coisas; é, portanto, um valor. Um valor que provém dos desejos e dos anseios que existem na nossa natureza inconsciente e primitiva.

As sequências discursivas abaixo selecionadas nos permitem identificar este primeiro elemento discursivo:

SD(1) *Post* – “Carta de um grumete” (facebook) - “**Somos heróis da vida.**” (...)**”Somos heróis para nossas famílias** que depositaram toda a esperança em nós.”

SD(2)*Post* “Carta de um grumete” (facebook) - “Um caminho que visa o futuro, não tão longe, de **sermos considerados Marinheiros, os heróis da Nação.**”

¹⁹ Significante: segundo Saussure, é a imagem acústica, é um sentido.

SD(3) Leitura na Cerimônia Oficial - “O nosso sangue, o nosso suor, a nossa saudade e as nossas lágrimas são fiéis e constantes testemunhas desta supremacia por nós alcançada, (...) **somos legítimos homens do mar.**”

Ao analisar essas sequências discursivas observamos que, ao ingressarem na Marinha do Brasil, os aprendizes compartilham do desejo do imaginário de seus familiares e amigos: se veem, e desejam ser vistos, como heróis convocados para salvar a pátria, com a missão que vem junto com o sacrifício que se constrói sob essa imagem. A eles cabe a função de executar exatamente os gestos que se esperam deles, e seus atos e atitudes deverão corresponder a esta imagem semidivina, a esta condição de heróis, sem direito a erros. Observa-se, nestes recortes, o mito do herói legado aos “homens do mar”: uma representação histórica de homens definidos pela sua coragem, pela sua temperança, pelo seu sacrifício e pela sua perseverança.

A sequência SD(3) “**somos legítimos homens do mar**” traz muitos pré-construídos imbricados com a função de homem do mar. Retornamos a paradigmas do passado: retomamos a ideia de que navegar nos séculos XV e XVI era uma tarefa muito arriscada e perigosa, pois o mar aberto desconhecido trazia muitas aventuras, medos e ousadias. Retomamos a ideia de que somente marinheiros audazes, destemidos e ambiciosos embarcavam nestas aventuras e voltavam para contar a história de suas expedições, algumas vitoriosas, outras não. Retomamos a ideia de que os grandes navegadores tinham como empenho conhecer, modificar e dominar outras terras, outros povos e outras culturas; tendo como princípio assegurar as conquistas e multiplicar as riquezas.

Já as canções militares SD(4) são textos produzidos oralmente com o objetivo de incentivar o pelotão durante os treinamentos físicos e militares. Os interlocutores são os próprios componentes do pelotão ou os componentes de outros pelotões, adversários na “guerra entre pelotões”, uma vez que há uma competição mensal entre eles que visa à premiação do pelotão que se destaca tanto em notas quanto em disciplina.

SD(4) - “ O meu fuzil resolveu falhar, com a faca entre os dentes a ordem era matar/
Mas se armamento eu não tivesse/ a porrada vai pegar,/ bate na cara e espanca até matar/ bate na cara, facada no pulmão/arranca a cabeça e fura o coração[...] **É raça, é**

sangue, é fibra é moral/ Moral e vibração, esse é o lema do nosso pelotão/ Brasil acima de tudo.”

A análise deste recorte discursivo nos permite observar que, convocados para cumprir uma missão militar, mesmo sem seus instrumentos de trabalho, é dever destes militares “salvar a pátria” e manter a ordem diante de um possível inimigo. A imagem construída, através das pistas linguísticas destacadas no recorte “**Mas se armamento eu não tivesse/a porrada vai pegar**” e “**É raça, é sangue, é fibra é moral**”, mostra que, mais uma vez, os jovens, agora grumetes, são vistos como heróis. Não o mesmo herói que se destaca perante sua família e seu grupo social, mas sim um herói que se destaca na sua posição-sujeito grumete na organização social em que está inserido. Esses jovens se veem heróis porque passam a encarnar o bem e a justiça assumindo uma proteção imaginária, assim como um super-herói ou um personagem de filmes: há um retorno de um paradigma passado que retorna ao cavaleiro andante, a Robin Hood e a todos os heróis de todos os tempos, cujas características principais são o patriotismo, o senso de justiça e honra e a persistência em atingir seus objetivos.

Convém lembrarmos que por oralidade entendemos duas instâncias: uma que possui o efeito de autoria, que torna possível um novo sentido e que é a oralização de um texto escrito, e a outra que abre a possibilidade da polissemia, ou seja, é o texto do discurso oral, não transpondo barreiras sociais e ideológicas em direção à discursividade escrita e permanecendo sem o efeito de autoria.

Portanto, na SD(4), embora tenhamos um enunciado oralizado, ele se inscreve no discurso da escrita, pois traz as marcas deste discurso. Há a paráfrase como nas passagens “**É raça, é sangue, é fibra é moral**” e “**Brasil acima de tudo**”, pois são repetições, são expressões pré-definidas ditas sempre de forma invariável. Há uma preocupação em rimar algumas palavras, tais como **falhar/ matar/ pegar e pulmão/ coração/ vibração / coração**. Não há uma preocupação com as regras gramaticais tais como a concordância, O sujeito enunciativo oscila se nomeando ora na primeira pessoa do singular **eu/ meu** ora na primeira pessoa do plural **nosso**, mas em ambos os empregos ele marca a sua posição como membro desse grupo, desse pelotão.

O exposto acima pode ser observado na seguinte passagem de Pfeiffer (2003):

Dentro da sala de aula há ainda um outro apagamento: o da oralidade em detrimento da escrita. Esta é entendida como legitimadora e evidenciadora dos fatos – é porque está escrito que é. As coisas se tornam enquanto tais através da escrita. Quando lemos, aquilo, que não era, passa a ser. (PFEIFFER, 2003, pg 91)

É importante lembrar que em uma EAM nós temos a presença dos dois tipos de aparelhos do Estado elencados por Althusser (1998): os Aparelhos Repressivos do Estado (ARE) representados pela instituição Marinha e os Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE) representados pela instituição Escola, ambos com o objetivo de “assegurar a submissão à ideologia dominante ou o domínio de sua prática”. Podemos observar, na próxima sequência discursiva SD(5), a presença dessas marcas de representação da ideologia militar e da ideologia dominante que se fazem presentes nos textos produzidos pelos alunos da EAM.

Essas duas marcas podem ser observadas na seguinte sequência discursiva SD(5) do parágrafo dissertativo²⁰ 3, Eterno Aprendiz:

SD(5) -“Ser um bom aprendiz de marinheiro é absorver os **pilares** que formam as Forças Armadas que são a **hierarquia** e a **disciplina**.”

Nesta sequência, observamos a reprodução das palavras e do pensamento da instituição Marinha, ou seja, a fala é investida do papel institucional da Marinha. O uso frequente destes vocábulos, **disciplina** e **hierarquia**, é uma marcar forte presente no espaço discursivo dos parágrafos realizados em sala de aula, isto se dá, principalmente pelo fato de que o interlocutor também pertença à mesma esfera discursiva do locutor, fazendo com que o sujeito produza com seu discurso a reação discursiva que, segundo ele, seja a pretendida pelo interlocutor; que, neste caso, é a professora da disciplina. Portanto, nesta SD(5), o aluno constrói seu dizer parafraseando os dizeres, o “já-dito”, do discurso dominante da instituição Marinha e cita as duas virtudes **disciplina** e **hierarquia** sem questioná-las, como se fossem “do senso comum”, nos levando a uma “monofonia”, ou seja, à reprodução da voz que representa a ideologia dominante.

²⁰ Os parágrafos dissertativos foram elaborados em sala de aula, durante as aulas de produção textual e tinham como tema “A vida de um aprendiz em uma EAM”. Esses textos foram produzidos no início do ano letivo de 2013 quando os alunos eram aprendizes-marinheiros.

Um outro exemplo para ilustrar a forte presença do discurso pedagógico e a ideologia dominante é a seguinte sequência discursiva SD(6), do texto 2, O aprendiz de luxo:

SD(6) - “(O bom aprendiz de marinheiro) Tem como características a dedicação, a sinceridade, a honestidade e principalmente tem que ser estudioso, pois são os estudos que vão influenciar na sua vida profissional.”

Neste recorte discursivo, temos a imagem do marinheiro que cumpre com seus deveres não só militares, mas também cívicos, e que assim deseja ser percebido por seu interlocutor. Essa imagem representa o desejo do locutor de ir ao encontro do imaginário do interlocutor, no caso, a professora, procurando mostrar como por ela deseja ser visto. Observamos também, nesta formulação, a afirmação do pré-construído sobre a necessidade de estudar para ser alguém na vida: sem a dedicação, a sinceridade, a honestidade e o estudo – regras da ideologia dominante retratadas por Althusser - não se consegue ter sucesso profissional.

Um outro exemplo que corrobora o exposto acima pode ser observado na SD(7).

SD(7) – “ Um bom aprendiz de marinheiro tem de se demonstrar um aluno competente, dedicado, disciplinado e capacitado, de forma que quando chegar ao final de sua formação venha a ser considerado um ótimo militar [...] dando orgulho aos seus superiores hierárquicos.”

Também nesta sequência discursiva, há uma mesma memória que se apresenta nas duas sequências anteriores: é preciso ser dedicado, disciplinado e estudioso para ser um bom militar/profissional. É preciso estar de acordo com o padrão de militar que a instituição Marinha deseja. É cumprir com seus deveres e possuir todas as qualidades presentes na Rosa das Virtudes, a memória discursiva que nos remete ao bom marinheiro, ao bom militar; a uma posição-sujeito marinheiro na organização militar. Nas três sequências acima apresentadas, pode-se observar o uso da terceira pessoa do singular que, de um lado, demonstra a defesa de uma posição, mas de outro provoca um distanciamento e um não-envolvimento com o que é dito; o sujeito se refugia na voz indistinta da multidão (do senso comum).

Já os textos postados no facebook, possuem interlocutores diferentes. O aluno escreve aos pais, aos amigos e até mesmo para os amigos dos amigos. O texto é lançado na rede social e pessoas inscritas em diferentes lugares da interlocução podem ter acesso. Há a participação de sujeitos não inscritos nesse discurso. Os textos são originados no discurso da oralidade, caracterizando-se por se constituírem em instâncias de linguagens não fechadas, sempre provisórias e sem legitimidade. A escrita, nesta forma de comunicação, tende a certa informalidade, pois motivados pela suposição de envolvimento e proximidade compartilhada, os locutores podem amenizar a distância entre os participantes que ingressam espontaneamente nessa comunidade virtual.

Na sequência SD(8), a seguir, podemos observar estas características do discurso da oralidade, pois, em forma de diário, o aluno relata seu dia-a-dia na EAMSC²¹.

SD(8) – *Post* “Carta ao pelotão” - “Numa certa manhã, quando acordamos aqui no quartel antes da alvorada, algo estava totalmente errado .”[...] “Descemos todos para tomar café e, depois disso, fomos para a sala de aula”.

Conforme vimos anteriormente, nos textos do facebook, observamos uma mudança na relação entre o enunciador e interlocutor, pois aqui o aluno, na condição de internauta, produz um discurso que deixa de *falar sobre*, presente na formação discursiva da escola, do discurso autoritário, para um *falar de*, presente na formação discursiva da internet, do discurso polêmico. A relação entre o enunciador e o interlocutor é real e direta com o objetivo de relatar suas experiências pessoais e de demonstrar um certo envolvimento pessoal que podem ser observados no uso da primeira pessoa do singular (nós); enquanto nos textos escritos em sala de aula não há esse envolvimento pessoal e o enunciador apenas narra ou disserta sobre determinado assunto, prevalecendo o uso da terceira pessoa mantendo um distanciamento entre o enunciador e o fato a ser relatado.

Segundo Gallo (2011,p.47), nem todos os textos produzidos na internet “são espaços que fundam na/pela internet uma nova discursividade”, pois existem sites institucionais que são pouco desestabilizadores dos sentidos, ao contrário dos ambientes

²¹ EAMSC – Escola de Aprendizes-Marinheiros de Santa Catarina.

como o *facebook*, o *youtube*, o *skype*, entre outros. Estes são sempre produtores de acontecimentos enunciativos e produtores de acontecimentos discursivos, pois as redes sociais mudam os lugares da enunciação e mudam o discurso enunciado e, conseqüentemente, mudam o sujeito do discurso.

A partir de Gallo (2011b), podemos pensar neste texto produzido pelos alunos primeiramente como acontecimento enunciativo, conforme proposto por Guimarães (2002) em relação à textualidade dos discursos que são produzidos fora da rede. Segundo Guimarães (2002, p. 14) “o acontecimento de linguagem não se dá no tempo, nem no tempo do locutor, mas é, antes, um acontecimento que temporaliza: uma temporalidade em que o passado não é um antes, mas um memorável, recortado pelo próprio acontecimento que tem também um futuro como latência de futuro”.

Portanto, ao serem postados na rede, estes textos adquirem uma nova temporalidade, uma nova memória, deslocando os sentidos já estabilizados. Se concordamos com o mestre Pêcheux que um acontecimento discursivo “é o encontro de uma memória com uma atualidade (1990, p.17), e que “todo discurso marca a possibilidade de uma desestruturação-reestruturação” (1990, p.56), podemos pensar nos gestos de interpretação articulados entre os textos dos alunos, que produzem um acontecimento discursivo na medida em que provocam rupturas, falhas neste discurso pedagógico da Escola Militar-Naval.

O que estamos afirmando é que embora o aluno-aprendiz esteja inserido no discurso pedagógico, ele rompe com esta posição-sujeito que fala para o professor e assume a posição-sujeito de amigo, que está falando para os “amigos virtuais”, que estão inscritos no *facebook*.

A partir das próximas sequências discursivas, vamos examinar a representação do sujeito *nós* (*os grumetes/marinheiros*) na enunciação do discurso em análise na posição-sujeito porta voz.

Assim como os marinheiros assumem a imagem de heróis, também em seus textos o uso do pronome *nós* pode representar bem mais que a primeira pessoa do

plural, isto é, pode integrar outros enunciados ao seu dizer; pode associar-se a variados referentes, ampliando o seu referencial.

O emprego da primeira pessoa do plural, fazendo referência à coletividade dos grumetes/ marinheiros, nos permite pensar que há uma associação entre o sujeito e seus interlocutores, na qual o marinheiro autor está incluído, legitimando o seu enunciado, tornando-se o porta-voz dessa coletividade. Para Pêcheux (1990, p.17), o porta-voz é aquele que fala “em nome de...”, ou seja, é aquele que “fala em nome daqueles que ele representa, e sob seu olhar.” Complementando esta ideia, Zoppi-Fontana (1997, p.79) nos afirma que a figura do porta-voz, “se caracteriza por um movimento pendular de inclusão (como ator participante) e exclusão (como testemunha do acontecimento) do porta-voz do/no grupo do qual ele é o centro visível”. Através das sequências discursivas recortadas abaixo SD(9) e SD(10), podemos observar esse movimento.

SD(9) – Leitura na cerimônia - “Evidentemente, fomos muito bem formados e a nossa soberana pátria, serviremos sempre”.

SD(10)- *Post* “Carta de um grumete” - “Hoje fomos promovidos a grumete. O que isso significa? Significa mais responsabilidades, mais compromisso, (...) Será que conseguiremos?”.

Observando-se as sequências discursivas acima recortadas, percebemos que, em ambas, há uma preocupação em compartilhar os valores e as responsabilidades que a imagem de grumete/marinheiro traz consigo. Esses valores pertencem à esfera do militar, representam o papel do militar e cabe ao locutor ser o porta-voz legitimamente autorizado, ser essa figura enunciativa: ele fala por si e fala investido no papel de representante da totalidade dos alunos pertencentes à turma FOXTROT. O seu dizer é repartido com esta coletividade, é compartilhado com seus colegas de profissão, assumindo a posição-sujeito de porta-voz.

Para fazer jus ao status de marinheiro, o jovem que decide ingressar em uma das escolas de aprendizes passa por quatro etapas distintas que buscam consolidar esse reconhecimento profissional. Inicialmente, há um processo seletivo, uma prova objetiva que já começa determinar a questão da hierarquia: são 2200 vagas que serão divididas

entre as quatro EAM. A classificação no momento do ingresso na escola é a primeira forma de adquirir status, pois esta classificação se dá através da média final no concurso. Começa, neste momento, a questão da antiguidade²² militar.

A Instituição Marinha oferece uma porta de entrada para a carreira militar que se dá através do concurso público, mas o fato de ter feito uma prova e ter ingressado no curso de aprendizes-marinheiros significa já estar inserido no discurso militar-naval?

Para respondermos a esse questionamento, observemos estas sequências discursivas apresentadas abaixo, escritas pelos aprendizes no início do ano letivo em forma de parágrafo dissertativo cujo tema era “A vida de um aprendiz em uma EAM”²³, para que possamos pensar a posição-sujeito nelas presente.

SD(11) - “Quando **uma pessoa civil entra para a Marinha**, muda totalmente a sua vida, pois **se torna uma pessoa útil** tanto no aspecto do trabalho como o de responsabilidade.”

Nesta sequência discursiva SD(11), podemos observar que este aluno agrupa enunciados já-ditos: ele está sendo interpelado pela ideologia e afetado pelo inconsciente, pois ele não é a fonte e a origem de seu dizer, ele assume os sentidos que circulam como verdadeiros pela instituição. Ele afirma que para ser uma pessoa útil é necessário ser militar. Ele é afetado pela memória discursiva e interpelado pela formação discursiva militar, mas ele ainda não se identifica como militar.

Neste primeiro momento, a posição-sujeito é de aluno, pois ele não se sente inserido nesse espaço discursivo e, através das marcas como o distanciamento – usando a terceira pessoa- “**quando uma pessoa civil entra**” e o índice de indeterminação do sujeito – o uso pronome “**se**” – “**se torna uma pessoa útil**”. O sujeito fala de um outro e não dele. Esta é uma marca do discurso polêmico que mostra a contradição. Ele não está na posição-sujeito militar, ele está ausente. Assim, nesta sequência, podemos sentir as vozes anônimas que fazem com que o sujeito fique preso ao movimento da repetição: ele repete, mas não se inscreve. Ele fala para um outro sujeito: um sujeito-professor não-militar. Ambos, aluno e professor, não estão no discurso militar, estão no discurso pedagógico

²² - Antiguidade: o tempo de serviço na graduação ou no posto. O militar de maior posto ou maior graduação será considerado mais antigo.

²³ Em todas as sequências discursivas presentes nesta dissertação, mantivemos a escrita original dos alunos.

Essa posição-sujeito aluno também pode ser constatada nestas sequências abaixo:

SD(12) - “Resume-se a uma vida regrada seguindo os pilares da ‘disciplina e hierarquia’”.

SD(13) - “**É um regime extremamente militar**, sempre respeitando os mais antigos.”

SD(14) - “**Precisa** seguir alguns itens: seguir regras e ter disciplina. Na EAM **o aprendiz tem** a possibilidade de amadurecer. Aqui seguir regras é importante e disciplina é fundamental para **ter uma** vida tranquila.”

Em todas estas sequências, observamos que os alunos sabem como deve agir um bom militar, observando as normas e os padrões solicitados pela instituição a qual pertence, ou seja, os alunos conhecem os modelos pré-estabelecidos pela Marinha; e sabem qual deve ser o comportamento claramente elogioso que todo o bom aprendiz deve ter, porém eles ainda não executam estes gestos. Eles demonstram conhecer a hierarquia e da disciplina, bem como as demais virtudes presentes na “Rosa das Virtudes”. Para eles, estas estruturas são agentes da repressão e ainda não estão incorporadas. O uso do “se” em SD(12) e de “o aprendiz” em SD(14) por estes jovens aprendizes, alunos ainda, provoca um apagamento na forma-sujeito militar, permitindo que estes acontecimentos discursivos produzam um efeito de sentido de uma verdade absoluta: tudo é rigidamente organizado, definido e planejado pelos superiores (pelos mais antigos) e é desejável aos alunos aceitem com resignação, se quiserem ocupar o seu lugar nessa formação social. Podemos ainda observar, nestas sequências, que os alunos não conseguem ancorar seus dizeres no interdiscurso, pois ele apenas repete aquilo que é esperado que seja repetido, portanto não há assunção de autoria.

A próxima sequência discursiva SD(15) corrobora o pensamento apresentado acima e nos permite reconhecer que estes jovens, ao ingressarem na Marinha, não assumem a posição-sujeito marinho e que isso vem refletido nos seus dizeres. Eles ainda não se inscrevem na formação discursiva militar e não fazem jus ao título de “**marinheiros de excelência**”, ou seja, ainda não pertencem a esse nível referencial. Usam o texto dissertativo que é de caráter mais formal/ objetivo e marcam a

neutralização e o distanciamento do enunciador através do uso de construções verbais no presente (**é/ são/ possam**) e do uso das pessoas gramaticais da terceira pessoa (para **que se tenha/ para que se forme/** e o pronome **eles** – substituindo os marinheiros). A voz dos alunos é relacionada com a imagem que eles têm de “ser marinheiro”, é um dizer sedimentado que se constitui de memórias que tendem a repetir, são sentidos que circulam como verdadeiros e que representam as formações discursivas dos sujeitos que se filiam a instituição Marinha. As marcas “**tanto na parte intelectual, com horário determinado para estudo**” nos corroboram o ingresso desses aprendizes na Marinha via escola, não via militar; eles sabem ser alunos, eles conseguem ser alunos antes de ser militar.

SD(15) - “A vida na EAM é muito intensa para que **se** tenha uma excelente formação de militares da Marinha do Brasil. **Tanto na parte intelectual, com horário determinado para estudos**, quanto no preparo físico com atividades de corrida, natação e musculação. Todas essas atividades são importantes para que **se** forme **marinheiros de excelência** agregando a eles virtudes específicas e que **possam** exercer as funções a **eles** designadas com eficiência.”

Ainda como candidatos, mas já inseridos na Marinha, os alunos passam por duas semanas de adaptação à rotina militar. Este é um período bastante difícil, pois há uma mudança brusca entre a rotina civil e a rotina militar. No seguinte registro em forma de diário postado no facebook, podemos perceber a construção discursiva que aponta para as dificuldades em ser candidatos em uma escola militar e a desvalorização sentida por ser, hierarquicamente, inferior. Esse texto foi postado na época em que houve a promoção a grumete mas, em forma de lembrança, ele relata o início do curso.

SD(16) *Post* “Carta de um grumete” - “Quando chegamos aqui na EAMSC (Escola de Aprendizes-Marinheiros de Santa Catarina), no dia 14 de janeiro de 2013, éramos **apenas** Candidatos. As duas primeiras semanas de adaptação foram difíceis e longas. O sol durava até as oito da noite (horário de verão na época), o banho **era** curto, a fome **era** grande e a correria **era** extrema.”

O uso da forma adverbial “**apenas**”, nesta sequência, nos permite pensar que há a produção de um feito de sentido redutor, pois a carga semântica deste termo (“que tem

capacidade de excluir os demais”, “somente”) indica que estes alunos, devido à hierarquia formativa da escola neste primeiro momento, possuem baixa autoestima e pouco prestígio. A posição-sujeito é de aluno, de paisano. No imaginário do sujeito desse discurso eles não são reconhecidos nem possuem posição constitutiva na organização militar em que estão sendo inseridos.

Também a repetição intencional do verbo ser (**era**) pode ser pensado como um mecanismo produtor de efeitos semânticos, pois não só enfatiza e reforça a ideia das dificuldades iniciais pelas quais passam os candidatos, como também produz efeito de frequência e de habitualidade em que estas dificuldades ocorrem.

Após essa a primeira etapa, em que esse jovens estão inscritos apenas no discurso pedagógico, como alunos, como paisanos²⁴; percebe-se, através das marcas presentes em seus textos, que os eles começam a se inscrever, simultaneamente, em uma outra formação discursiva. Nas próximas sequências discursivas, podemos perceber esse movimento, visto que ambas as formações discursivas estão presentes nos textos. Nas sequências SD(17) e SD(18) temos ainda bastante marcada a posição-sujeito aluno, mas já podemos ver que a posição-sujeito grumete começa a se mostrar presente.

SD(17) *Post* “Carta de um grumete” - “ **Somos vencedores** apenas pelo fato de termos decidido fazer aquela prova ano passado...Aquele prova que **atrasou** quase o ano todo, que **foi cancelada** e depois **relançada**, aquela prova que **caiu numa Terça-feira** e **tivemos que faltar ao trabalho e a escola** para fazer, aquela prova que **parecia impossível de passar** pelos números de inscritos (28.600 inscritos para 2200 vagas -**13 candidatos por vaga**).”

As pistas linguísticas “**somos vencedores**”, “**parecia impossível de passar**” e “**13 candidatos por vaga**” fazem referência à memória de um concurso semelhante ao ingresso em uma universidade pública com poucas vagas e um número muito grande de inscritos. Podemos sentir os sofrimentos, as dificuldades, os abalos psicológicos e as incertezas que esta situação causou ao sujeito enunciador através dos marcos temporais

²⁴ - Indivíduo não militar.

presentes nos verbos destacados no recorte “**atrasou...foi cancelada...relançada...caiu...tivemos de faltar**”. A demora e a duração desse processo seletivo fazem com que o aluno construa uma imagem de si como um vencedor e é com esta imagem que ele procura influenciar seus interlocutores, já delineando a figura do herói. Nesta sequência, já temos marcas da personalidade do discurso pelo uso da 1ª pessoa (**somos vencedores** – nós) é a fala do aluno - eu – compartilhando o mesmo dizer com os alunos “não-eus”, é a busca por “aliados” de seu dizer, é um compartilhamento de responsabilidades discursivas.

Na segunda etapa, agora não mais como candidatos, os alunos são considerados aprendizes e, mantendo a hierarquia militar, são divididos por pelotões de acordo com a sua classificação e seu desempenho no processo seletivo que realizaram. No imaginário deles, é um momento de grande transição: deixam de ser civis e começam a integrar o corpo de alunos da EAM, o CAL. Começa uma migração para a formação discursiva militar, pois duas memórias estão sendo aproximadas: a de aluno e a de militar. Há um sentimento de pertencimento a estas duas discursividades marcado em seus textos, assim como as dificuldades que esta transição acarreta.

SD(18) *Post* “ Carta de um grumete” – Como Aprendiz-Marinheiro, a correria diminuiu um pouco, em contrapartida, os estudos vieram de forma exaustiva. **Quem consegue estudar de sete da manhã até às dez da noite**, com intervalos para refeições e faxinas? **Só mesmo os guerreiros aprendizes.”**

Nesta sequência, podemos observar que ainda temos a presença do distanciamento no uso da terceira pessoa – “**quem e os guerreiros aprendizes**”, mas há uma aproximação entre o discurso pedagógico e o militar-naval, o primeiro vem marcado através da presença do horário determinado para os estudos- “**Quem consegue estudar de sete até dez da noite**”; o segundo, marcados pelos dizeres **só mesmo os guerreiros aprendizes** que retomam a questão do herói.

A próxima sequência SD(19) corrobora com o exposto acima, temos o discurso pedagógico e o discurso militar se cruzando. Ora os sujeitos se apresentam como militares e o discurso militar é marcado pelos sentidos repetidos, pela memória de que militares são heróis indestrutíveis que suportam as dificuldades da carreira; Ora é o

discurso pedagógico marcado pela posição-aluno que tem de assistir s aulas (inclusive em pé) e que deve estudar a maior parte do seu tempo. Aqui o discurso possui um forte apelo dos sentidos: o sujeito é sofredor e as lembranças são negativas.

SD(19) *Post* “Carta de um grumete” – “**Somos fortes, somos heróis** da vida. Aqueles **que levantam cedo**, não tem o direito de relaxar por alguma hora do dia ou da noite, **que trabalham de madrugada** e ficam assistindo aula em pé no dia seguinte.”

Os alunos inseridos nesta estrutura organizacional não estão em total acordo com a sua estrutura. Alguns, inclusive, permitem-se representar uma marca de resistência em relação ao sistema. Eles propõem o novo e seus enunciados vão jogar com o inesperado: vão romper com a estabilidade e desconstruir as formas fixas dessa ideologia dominante. Isso pode ocorrer como forma de tentar romper com os limites hierárquicos ou como forma de produzir um efeito distinto, quando seu interlocutor é um sujeito-professor não militar. Vejamos a sequência discursiva SD(20)

SD(20) - “ A vida em uma EAM é muito boa, é só fazer o que **mandam com o mínimo de vontade que a recompensa vem. O mais importante em tudo, é você garantir o licenciamento nas sextas.**”

Neste recorte discursivo SD(20), observamos que o sujeito enunciator nos traz um deslocamento da posição-marinheiro , pois seu discurso deixa de ser uma cópia fiel da ideologia dominante sustentada por esse discurso. Ele afirma que é necessário seguir a hierarquia, mas não é necessário identificar-se com a forma-sujeito do discurso militar-naval. No enunciado “**com um mínimo de vontade**” temos a tensão entre o que se espera de um aprendiz e a posição sujeito que ele ocupa: “**o mais importante em tudo, é você garantir o licenciamento nas sextas**”. A posição-sujeito , neste caso, é marcada pela não observação das regras contidas na Rosa da Virtudes, o que caracterizaria a posição-sujeito marinheiro. Pode-se compreender essa passagem funcional da forma- sujeito marinheiro pela via da contraidentificação que, conforme vimos nos pressupostos teóricos, caracteriza-se pelo discurso do “mau sujeito”. Isto é, o sujeito da enunciação toma a posição de um distanciamento, de um questionamento ou de uma revolta em relação ao discurso reproduzido na memória da formação

discursiva dominante que, no caso da sequência discursiva SD(20) contraria com o discurso militar legitimado.

Podemos sentir o distanciamento, em SD(20) através das marcas **é só fazer o que mandam** e **é você garantir**. Esse distanciamento pode ser observado através do uso da terceira pessoa que nos mostra que não é a forma-sujeito marinho quem fala, mas sim um outro sujeito. Este distanciamento também pode ser observado na próximas duas sequências discursivas abaixo analisadas SD(21) e SD(22)

SD(21) - “A vida se resume em faina, flexão e estudo.”

Em SD(21), o aluno não demonstra muito entusiasmo na sua carreira militar, o registro do verbo **“resumir”**, por sua carga semântica, configura-se como um indício de diminuição, de redução, de depreciação e de empobrecimento e nos faz pensar que o dia a dia deste aluno é entediante.

SD(22) - “[A vida de um aprendiz] É repleta de desafios: [ele] deve se adaptar a um novo ambiente, [ele] deve ser **‘domesticado’**”.

Retomando Foucault, em *Vigiar e Punir* (2011, p.133), que afirma que a “domesticidade é uma relação de dominação constante, global, maciça, não analítica, ilimitada e estabelecida sob a forma de vontade singular do patrão, seu ‘capricho’”. Domesticar faz referência a amansar, dominar e se domar ou apresenta sob a forma de pré-construído: retomamos a ideia de mecanismo disciplinador que vem a corroborar a ideia de repressão e de dominação, com a ideia de que a Marinha é um aparelho repressivo do Estado. O dizer desse aluno nos remete a seguinte passagem de Althusser (1998, p.51), “O sujeito é o resultado de uma estratégia de poder que vigia e ordena os corpos através do aprisionamento e da domesticação das almas.”

Após seis meses de vivência como aprendizes, o corpo de alunos²⁵ é promovido a grumete em uma cerimônia que se realiza junto com a comemoração da vitória da “Batalha Naval do Riachuelo – data magna da Marinha. Nesta cerimônia, com a presença de autoridades civis e militares e com a participação dos familiares e amigos, há a troca da faixa em que está escrito “Aprendizes-marinhos” por outra com os

²⁵ - Corpo de Alunos: sigla CAL.

dizeres “Marinha do Brasil”. Esta cerimônia tem um valor bastante significativo para os alunos, pois está é a primeira promoção em suas carreiras.

Na seguinte sequência discursiva, já na posição-sujeito grumete, podemos compreender essa identificação social.

SD(23) - *Post* “Carta de um grumete” – “Hoje, dia 10 de junho de 2013, **estamos iniciando mais uma nova jornada em nosso caminho**. Hoje fomos promovidos a grumetes.” [...] Se hoje **estamos** aqui , é porque **merecemos**, desde o aluno mais exemplar até aquele que mais é punido, **pois nenhum de nós disse ‘Eu desisto Senhor²⁶’**”.

O enunciado, nesta sequência discursiva, está organizado a partir da posição sujeito-grumete, que é marcada através da ressonância dos dizeres em toda a sequência, mas, principalmente, na passagem “**estamos iniciando mais uma nova jornada em nosso caminho**”. Aqui eles se mostram valorizados, identificados com a instituição e a formação discursiva em que se inscrevem. É uma nova etapa, sua primeira promoção, ou seja, conseguiram se ver como militares da Marinha. Conseguiram se elevar um grau acima na carreira. Estão se estabilizando e superando os desafios em mais uma etapa de sua formação, como podemos observar na seguinte passagem da sequência SD(23) “**pois nenhum de nós disse ‘Eu desisto Senhor!’**”. As marcas presentes, nesse segmento, nos deixam perceber que, apesar das dificuldades, dos conflitos e da luta para conseguir superar todas as adversidades das primeiras etapas, todos os que chegaram a esta data “**10 de junho de 2013**” são merecedores de constituir-se como sujeitos-grumetes, pois, pela memória discursiva, são reavivados, através da cerimônia, os sentidos já-ditos em outros momentos. É a cerimônia, inscrevendo-se como uma tradição, que “transforma” e que legitima os aprendizes em grumetes.

Nessa sequência discursiva, observamos que há a assunção da autoria, se antes havia o distanciamento, o uso da terceira pessoa, agora há a materialização da posição-sujeito grumete que pode ser percebida pelo uso da primeira pessoa “**eu/ nós**”. A identificação com o discurso militar ocorre depois que ele se torna grumete, depois que

²⁶ - Os instrutores militares pressionam os alunos que não conseguem se adaptar à vida em uma organização militar a desistirem. Usam a seguinte frase: “Não consegue, pede baixa!”. E o aluno deve responder em caso de desistência, “Eu desisto, senhor!”.

são mobilizadas instâncias sociais importantes: a cerimônia, a presença de autoridades, familiares e amigos, as vestimentas, a troca de faixa no quepe, Todos esses fatores contribuem para esse processo de assunção. É no momento em que o sujeito se assume no discurso (quando ele diz **EU**) que ele se constitui sujeito do discurso militar, que ele se materializa. Se antes havia uma alternância entre o discurso pedagógico e o discurso militar, agora há apenas o militar que se sobrepõe sobre o pedagógico.

Também podemos observar a posição-sujeito grumete nas duas sequências abaixo reproduzidas. A primeira vem de um texto da internet e a segunda, de uma das canções militares.

SD(24)- *Post* “ Carta do pelotão” - “ O mais engraçado, se é que tem graça, é que, ontem, antes de ficarmos sabendo que iríamos ser liberados, mudamos nosso brado de guerra para **‘Liberdade - que assim seja’**. E depois disso, tomamos um super esporro dos Sargentos, pois **teoricamente** estávamos dando início a uma possível rebelião (**rs**).”

SD(25) - Canção militar - “É raça, é sangue, é fibra, é moral/ **Moral e vibração**, esse é o lema do nosso pelotão.”

Lembrando-nos que ao falarmos em discurso temos que ter em mente que há , necessariamente, uma relação entre o discurso proferido, para quem ele é proferido e onde ele é enunciado, temos em ambas as sequências acima SD(24) e SD(25) enunciados de alunos de uma escola militar que, no momento, ocupam uma mesma formação social e ideológica. Nos dois trechos, há uma inscrição do sujeito grumete no lugar discursivo de militar. Isso pode ser observado através de seus enunciados, há a referência a união do grupo nos momentos de dificuldades e perante os embates entre os demais pelotões. Esta união se faz, entre outras formas, através do grito de guerra/ lema de cada pelotão que tem como objetivo distinguir cada um deles do todo. Os dois lemas/ brados “**Liberdade – que assim seja**” e “**Moral e vibração**” são importantes para a constituição de lugares para o sujeito, pois há a voz da instituição militar se pronunciando por trás desses dizeres, há uma mesma memória que se apresenta em forma de pré-construído: é preciso ter um grito de guerra para ser considerado pelotão e para ser considerado militar; logo, para ser grumete. Esta é a condição, prevista na memória, de ser estar de acordo com os papéis sociais que lhes são constitutivos.

Ainda em SD(24), podemos ver uma desestabilização dos sentidos, pois este enunciado sugere que, ao adotarem o lema “**Liberdade – que assim seja**” os alunos deste pelotão, mesmo na posição-sujeito grumetes, também assumem outra posição, a posição-sujeito de rebelados, pois o uso do termo **Liberdade** em suas falas orais na Escola, bem como em sua mensagem postada no *facebook*, refletem um posicionamento crítico e proibido em relação à hierarquia e à disciplina, que são consideradas as características básicas, de acordo com a Rosa das Virtudes, de um grumete e de marinheiro. O que vem fundar novos sentidos é o uso do termo **teoricamente** que empregado com a marca da escrita digital (**rs**) contribuem para demonstrar que não havia um ato de subversão/ rebeldia. O comentário feito pelo aluno e uso dessa marca indicando **risos** assegura a identificação e o fato de que não houve insubordinação ou resistência ao sistema e a uma ordem do comando, mesmo que a memória discursiva dos sargentos tenha feito emergir as contradições e as vozes da rebelião.

No final do ano, após os onze meses de curso, o aluno recebe sua segunda promoção e, neste momento, passa a ser marinheiro. É feita uma outra cerimônia, idem à primeira, também com a presença de autoridades civis e militares bem como com a presença de familiares. Ao serem promovidos a marinheiros, os alunos são, definitivamente, incorporados à carreira militar. E, de acordo com a sua classificação no curso (sua antiguidade), são distribuídos para as diversas Organizações Militares (OM) que compõem esta força armada. Podem servir a bordo de um dos navios da esquadra brasileira em águas nacionais e internacionais, ou em uma OM de terra em todo o território nacional.

A passagem de posição-sujeito grumete a posição-sujeito marinheiro faz com que os ideais do “bom marinheiro” se reforcem e se legitimem ainda mais; não há mais deslocamentos das posições-sujeito, há uma troca com base nas relações de poder, que, segundo Hall (1998, p.21) se justifica pelo fato de que “a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado” E, sobre o sujeito, assim nos afirma Orlandi (1999):

Ao dizer, o sujeito significa em condições determinadas, impelido, de um lado, pela língua e, de outro, pelo mundo, pela sua experiência, por fatos que reclamam sentidos, e também por sua memória discursiva, por um saber/poder/dever dizer, em que os fatos fazem sentido por se

inscreverem em formações discursivas que representam no discurso as injunções ideológicas.(ORLANDI, 1999, p.53)

Dessa forma, ao se constituir sujeito marinheiro, vai representar o modo como quer ser visto pelos seus interlocutores.

Hall, ainda a respeito da identidade, nos diz:

Assim, em vez de falar de identidade como forma acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude de identidade que está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é 'preenchida' a partir do nosso *exterior*, pelas formas através das quais imaginamos ser vistos por *outros*. (HALL, 1998, p. 39)

Para complementar a ideia de que o sujeito discursivo é pensado em relação a posição que deve e pode ocupar, Orlandi nos exemplifica:

...os sujeitos são intercambiáveis. Quando falo na posição sujeito de 'mãe', por exemplo, o que digo deriva seu sentido em relação à formação discursiva em que estou inscrevendo minhas palavras, de modo equivalente a outras falas que também fazem dessa mesma posição. Quando ao abrir a porta para um filho altas horas da madrugada, a mãe fala 'Isso são horas?' ela está, na posição-mãe, falando como as mães falam. Exatamente. Podemos dizer que não é a mãe falando, é sua posição. Ela aí esta sendo dita. E isso significa. Isso lhe dá identidade. Identidade relativa a outras: por exemplo na posição de professora, de atriz, etc.(ORLANDI, 1999,p.49)

Baseados nisso, podemos observar a sequência discursiva abaixo em que o aluno assume a posição-sujeito marinheiro, inscrevendo-se no discurso militar, no discurso da Instituição Marinha. Este texto foi lido durante a cerimônia de formatura dos marinheiros da turma FOXTROT.

SD(26) - Leitura na cerimônia "O nosso sangue, o nosso suor, a nossa saudade e as lágrimas são fiéis e constantes testemunhas desta **supremacia** alcançada."

Nesta sequência, novamente, observamos a construção discursiva que retoma as dificuldades e os sofrimentos enfrentados pelos sujeitos enunciadorees que deram seu sangue, seu suor para atingirem esta condição; porém, nesta posição-sujeito marinheiro,

eles não se sentem desvalorizados, ao contrário, eles constroem uma imagem de vencedores. O uso do termo **supremacia** consolida esta ideia, uma vez que sua carga semântica nos remete à superioridade e à hegemonia, nos permitindo pensar que, ao se tornarem marinheiros, os alunos alcançaram o grau mais alto, possível no momento, em suas carreiras; atingiram os objetivos propostos, nesse ano, ao ingressarem nesta Instituição: são reconhecidos e possuem posição constitutiva na organização militar em que estão inseridos.

SD(27) - Leitura na cerimônia “As anteparas deste **nosso** lar são provas de que **fomos** formados, aos poucos, **mesmo sem percebermos, legítimos homens do mar**, militares direcionados a honrarem sua nação, nosso glorioso Brasil.”

Ao se referir aos **homens do mar** – e aos militares honrosos –, esta sequência discursiva nos traz, novamente, os pré-construídos imbricados na função homem do mar. Retomamos a ideia de homens corajosos e perseverantes que têm uma profissão arriscada e perigosa, mas que são destemidos e audazes e tudo farão para defenderem seu país. Reitera-se a memória do herói, posição-sujeito assumida quando aprendizes que perpassa durante o ano letivo, e passa a ser constitutiva da identidade marinheiro, no final do curso. Ser militar associa-se a imagem construída de ser convocado para cumprir a missão de salvar e proteger a pátria. Missão que lhes foi ensinada aos poucos, com sacrifício e com perseverança na qual é preciso sujeitar-se a relação idealizada de que, aos moldes militares, cabe ao marinheiro o dever de obedecer, mantendo a hierarquia e a disciplina, características que fundamentam as castas militares.

SD(28) - Leitura na cerimônia “ Evidentemente, fomos muito bem formados e a nossa soberana pátria, serviremos sempre. **ADSUMUS!** Viva nossa gloriosa Marinha!”

O registro da expressão latina **ADSUMUS!** com caixa alta e seguida de um ponto de exclamação, configura-se como um indício de que o sujeito desse enunciado está realmente inscrito na formação discursiva Marinha – há a presença de um **EU/NÓS**. Essa expressão – lema do Corpo de Fuzileiros Navais – tem como significado “Aqui estamos!” e se remete a presteza e o permanente estado de prontificação dessa tropa profissional. Ao empregá-la, no final de seu texto, o aluno produz um discurso legitimado e estabilizado que nele ressoa, identificando-se como

sujeito inscrito nesse discurso militar e sofrendo o efeito de autoria (o efeito-autor) dessa formação discursiva. Esse recém-formado marinheiro ativa a memória discursiva (re)conhecida apenas pelos indivíduos que fazem parte deste contexto militar-naval e, reitera a sua posição constitutiva de militar, pois só quem se inscreve nesta formação consegue entender e interpretar o que foi dito: para que seja possível uma interpretação dessa expressão (e do seu uso no final do texto), tanto o locutor quanto os interlocutores devem compartilhar os mesmos sentidos. ADSUMUS, “Aqui estamos”, portanto, significa que não estamos em nenhum outro lugar discursivo, que não estamos divididos. Somos inteiramente da Marinha. Esta marca linguística comprova que não se admite outro sentido, pois o sentido único já está nele constituído.

Também nos textos orais, as canções de Marinha SD(29), podemos observar que a posição-sujeito marinheiro se legitima quando, ao procurar transmitir suas experiências vivenciadas e passar “dicas” de como agir e se “safar²⁷”, os recém-formados marinheiros procuram se fazer reconhecer como mais experientes e conhecedores desta formação discursiva. Ou seja, reproduzem o sistema de relação hierárquico presente neste discurso militar.

SD(29) - Canção ‘Livre para escamar’ “Quando vocês nos **renderem**²⁸/ Tudo vai ser tão perfeito/ Mas agora vocês vão **sangrar...**” [...] “Sempre tenha um atenuante/ Para não **ficar na onça**²⁹/ Caso **uma parte**³⁰ você levar...”

Nessa sequência discursiva, o sujeito marinheiro está inserido no contexto EAM e, através da música para a próxima turma (turma GOLF), procura mostrar como ela funciona. Já conhecedores e dominadores da gíria de Marinha, ilustram seus dizeres com palavras que fazem parte do universo naval - **renderem, sangrar, ficar na onça, uma parte**, causando, inicialmente, estranheza a quem não está inserido neste contexto, mas rompendo com a “escrita oficial” presente nas duas sequências anteriores SD(27) e SD(28). De uma forma mais leve e descontraída, esta música funda novos sentidos: o uso das marcas linguísticas que representam as gírias e o jogo com estas palavras, produzem um efeito de advertência ou conselho. Há um rompimento com as regras pré-

²⁷ - Em gíria de marinha, significa se virar, dar um jeito.

²⁸ - Render – substituir militares que estão de serviço.

²⁹ - Ficar na onça – ficar em dificuldade

³⁰ - Parte de ocorrência – punição escrita

estabelecidas pois, com uma certa dose de humor, o sujeito desse enunciado faz referência ao comportamento que se observa dos aprendizes/ marinheiros durante sua estada em uma EAM. Ele focaliza a realidade específica nesse período de tempo de um ano em que o aluno deve seguir a ordem e a disciplina impostas, mas desconstrói estas posições cristalizadas, apresentando “dicas” de como enfrentar esta desigualdade hierárquica e classista cristalizadas. Entra em jogo a sua experiência como aprendiz, grumete e, agora, marinheiro que ameniza o autoritarismo do discurso militar, colocando-se em posição de superação em relação ao seus interlocutores.

É importante salientar, também, que o domínio e o uso do jargão marinheiro é uma importante forma de inserção e ascensão social; pois, conforme citamos anteriormente, quanto mais rápido o aprendiz/ grumete/ marinheiro aprimorar o uso de sua linguagem naval, mais rápido ele obterá o status social de bom marinheiro e mais rápido ele será (re)conhecido como militar. O jargão é mais um elemento que materializa a posição-sujeito de identificação com a forma-sujeito do discurso militar-naval.

CONCLUSÃO

Procurando entender como os jovens marinheiros se legitimam, são reconhecidos perante seus superiores e possuem posição constitutiva no discurso militar-naval, nos propusemos a analisar as produções textuais escritas e orais feitas por esses jovens, durante o ano letivo em que ingressam na Marinha. Esta pesquisa procurou analisar esses textos, buscando marcas linguísticas que explicitassem possíveis deslocamentos das posições-sujeito desse jovem .

O nosso objetivo principal de análise foi compreender como o aluno produz sentido e se legitima através do discurso. Procuramos, também, compreender os modos de subjetivação desse sujeito marinheiro e analisar as possíveis posições-sujeito que ele assume no decorrer desse período em que vivencia ser aluno de uma EAM. Esse período é marcado por três momentos que, discursivamente, mostram diferentes instâncias de identificação deste sujeito que, através da paráfrase, sai do discurso pedagógico e chega ao discurso militar.

Para atingir esse objetivo, pautamo-nos nas noções da Análise do Discurso, fazendo uma breve retomada de conceitos importantes acerca do discurso e das formações discursivas, bem como do sujeito e da posição-sujeito que nortearam nossos estudos e nossa pesquisa. Sabendo-se a linguagem como interação entre sujeitos, percebemos que os discursos trazem certas marcas linguísticas que podem ajudar a delinear este sujeito em um determinado contexto discursivo. Dessa forma, nos foi possível, então, analisar o discurso dos jovens marinheiros em três importantes momentos de identificação do aluno na EAMSC: o ingresso como aprendiz, a promoção a grumete e a formatura de marinheiro; e pinçar essas marcas linguísticas que nos ajudaram a perceber as possíveis identidades constitutivas do marinheiro que conclui o curso em uma das quatro escolas de Aprendizes da Marinha.

É importante salientar que o homem está em constante transformação, portanto sua identidade está em constante processo. O fato de pertencer a um grupo social, tal como a Marinha, e identificar-se com outras pessoas provêm do anseio por segurança e do anseio em ocupar um lugar no mundo social e cultural.

Em nossa pesquisa, procuramos rastrear os movimentos de identificação que os marinheiros sofrem através dos fios de tessitura de sua linguagem e, com base nas análises realizadas, podemos apontar para as seguintes constatações:

Inicialmente, tendo como elemento discursivo as formações imaginárias, os alunos constroem a imagem de heróis: de semideuses e de legítimos homens do mar. Tanto nos textos *postados no facebook* como nas canções militares e no texto final, aquele da cerimônia de formatura, há muitos pré-construídos imbricados e a presença da paráfrase ressoando o efeito-autor: ele é a Marinha; ele representa a instituição; ele diz o que querem que ele diga.

Os textos produzidos em sala de aula, em sua maioria, parafraseam os dizeres da instituição Marinha, levando-nos a uma monofonia, ou seja, à reprodução da voz que representa a ideologia dominante. Neles o aluno não cria, apenas reproduz o discurso, ou seja, ele demonstra a sua submissão à ideologia dominante, conforme nos elencou Althusser (1998).

Ainda com base nas primeiras sequências discursivas, pôde-se observar que há a predominância do uso da terceira pessoa do singular (ele) que pode nos demonstrar o desejo de defesa de uma posição, bem como pode provocar um não-envolvimento com o que é dito, fazendo com que o sujeito se refugie na voz indistinta do senso comum (na voz da multidão). Observou-se, também, que isto ocorre porque os alunos, neste primeiro momento, ainda como aprendizes, estão no discurso pedagógico, e estão parafraseando este discurso pedagógico.

Nos textos *on line (facebook)*, temos o uso da primeira pessoa (Eu/Nós) mantendo-se uma relação entre o enunciador e o interlocutor diferente daquela observada nos textos produzidos em sala de aula e do ambiente militar. 'Conforme

constatamos, por serem postados na rede, estes textos adquirem uma nova temporalidade, uma nova memória, provocando rupturas e falhas no discurso pedagógico.

Também nas sequências analisadas foram mobilizadas as noções de tomadas de posição de Pêcheux (2009). A maioria delas está em relação a identificação, ou seja, representa uma reprodução total da forma-sujeito e das condições de produção, caracterizando o discurso do “bom sujeito”. Mas encontramos sequências que tendem para o deslize de sentidos, para formações discursivas heterogêneas que possibilitam a polissemia; que, segundo o mesmo autor, pode ser considerado o “mau sujeito”, ou seja, aquele que coloca em “xeque” a ideologia dominante.

Enfim, seguindo-se as sequências dos processos discursivos, conseguimos mostrar as diferentes instâncias de identificação do sujeito marinheiro: ele inicia como aprendiz, parafraseando o discurso pedagógico até chegar à paráfrase do discurso militar-naval, passando pelo discurso polêmico, que é o meio do processo onde há um “jogo”, ou seja, é o lugar onde ele questiona a ideologia dominante – posição-sujeito grumete; para depois se identificar plenamente com o discurso militar.

Sabemos que os discursos pedagógico e militar são antagônicos ao discurso polêmico; mas, em determinado momento do processo discursivo, enquanto se desloca da disciplina do discurso pedagógico para a hierarquia do discurso militar, há uma posição intermediária que co-existe com as outras – o discurso polêmico – mostrando que o sujeito está deixando de ser aluno para se tornar militar.

Assim, a idéia norteadora desta pesquisa conduziu à conclusão de que o sujeito entra em uma Escola de Aprendizes-Marinheiros parafraseando no discurso pedagógico enquanto aluno e sai parafraseando o discurso militar, quando militar. Ele tem um deslocamento importante que é mudar do discurso disciplinar para o discurso hierárquico. E é isso que ele aprende: ele aprende a fazer esse deslocamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabendo que, em análise de discurso, é o texto que se constitui como unidade de análise, pois remete a um discurso. E, sabendo também, que o discurso é o efeito de sentido construído no processo de interação entre sujeitos, propusemo-nos, neste trabalho, a investigar, através do viés discursivo, como se constrói a identidade do jovem marinheiro durante a sua estada em uma escola militar. Foi através da análise de suas produções textuais escritas e orais, buscando as marcas linguísticas que nos permitam observar os deslocamentos de sua posição-sujeito, que percebemos as mudanças que ocorreram no decorrer do ano letivo.

Para ser aceito na instituição Marinha, ou seja, para obter o status de bom marinheiro, o aprendiz deve inscrever-se nessa formação discursiva militar, incorporando os costumes e a linguagem naval a ela pertencentes.

Durante as análises, observando-se os enunciados dos alunos, conseguimos visualizar esse sentimento de pertencimento a essa formação discursiva militar. Gradativamente, em cada uma das três etapas em busca do reconhecimento profissional, os jovens marinheiros vão empregando marcas linguísticas que nos permitiram observar que estavam sendo interpelados pela ideologia militar, que estavam assumindo a posição-sujeito marinheiro. Marcas estas que iniciaram com a aprovação no concurso, na difícil e sofrida etapa como aprendizes e grumetes e que, finalizaram com a ascensão a marinheiro, sendo aceitos pelos seus superiores hierárquicos e sendo reconhecidos como militares da Marinha do Brasil.

Num primeiro momento, ao ingressaram na Escola, os jovens aprendizes se sentem desvalorizados por não serem reconhecidos. Nas duas primeiras semanas de adaptação ao regime militar, sofrem com a mudança brusca e com a desvalorização por serem hierarquicamente inferiores. Demonstam pouca autoestima e, no seu imaginário, não possuem posição constitutiva no discurso militar em que estão inseridos. Neste momento, é através da escola que vamos entrar nesse discurso, pois é o discurso pedagógico que predomina, uma vez que todos são paisanos (a professora e os alunos).

Após esse período de adaptação, passam a ser considerados aprendizes e, neste momento, podemos compreender que eles se sentem como heróis, pois conseguiram transformar a sua realidade e rompem barreiras sociais adquirindo um novo status. Perante as suas famílias e seus grupos sociais, assumindo uma nova posição-sujeito e se destacam ao se tornarem “legítimos homens do mar” definidos pelo seu poder de sacrifício e pela sua perseverança. Esses jovens se veem e são vistos como heróis porque passam a assumir uma posição de destaque perante suas famílias e seus grupos sociais. Eles rompem as barreiras sociais e adquirem um novo status, re-significam-se: assumem a posição-sujeito grumete.

Seguindo dentro da Marinha e após serem promovidos a grumetes em uma cerimônia com a presença de autoridades e familiares, podemos observar como os jovens se identificam como pertencentes à instituição e a formação discursiva em que se inscrevem. A cerimônia, constituindo-se como uma tradição da Marinha, legitima os aprendizes em grumetes. A voz dessa instituição militar aparece por trás dos dizeres desses grumetes. Eles se sentem valorizados e aceitos nessa formação social. Neste segundo momento, há a assunção de autoria, eles se identificam com a posição sujeito marinheiro e com o discurso militar naval.

Ao término do ano letivo, com a segunda promoção de suas carreiras, podemos observar que esses jovens estão definitivamente incorporados à Marinha do Brasil. Depois de várias dificuldades e de muito sofrimento (só os heróis conseguem suportá-los), esses alunos conseguem atingir o grau mais alto de suas carreiras: tornam-se “legítimos” marinheiros. Não são mais desvalorizados, não se sentem hierarquicamente inferiores, pois no momento são reconhecidos perante seus superiores e possuem posição constitutiva no discurso militar em que estão inseridos. São militares, são homens do mar, são heróis; enfim, são militares moldados com o dever de cumprir a missão de salvar e proteger a pátria, obedecendo e mantendo os dois pilares que fundamentam a carreira militar naval: a disciplina e a hierarquia.

Conforme nos afirma Orlandi (2009, p.61), é função do analista “trabalhar (n)os limites da interpretação”, isto é, “é preciso que ele atravesse o efeito de transparência da linguagem, da literalidade do sentido e da onipotência do sujeito.” Nossa proposta surgiu a partir da idéia de que o falante pode assumir diferentes modos

de dizer, logo diferentes posições-sujeito, ao produzir o seu discurso. Porém foi muito difícil, principalmente no início deste trabalho, distanciar-me da instituição Marinha. Foi uma "batalha" constante e gradual que, aos poucos, foi deixando de lado a "professora" para dar lugar à "analista do discurso" que, valendo-se do dispositivo de análise, deve teorizar e descrever os efeitos da interpretação.

Enfim, acredito ter alcançado os objetivos propostos e ter conseguido compreender como o jovem se legitima na formação discursiva Marinha, como assume sua posição-sujeito de marinheiro e como se identifica e é interpelado pela ideologia militar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTHES, Roland. **Mitologias**. Tradução: Rita Buongiorno e Pedro de Souza. 10ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 8ª Ed. Campinas: Unicamp, 2002.

BRITO, Adalberto da Silveira. **Escola de Aprendizes-Marinheiros de Santa Catarina: memórias (1857-1957)**. Florianópolis: Saint-Germain, 2003. P.17.

CAZARIN, Ercília Ana. **Posição-sujeito: um espaço enunciativo heterogêneo**. In: *Análise do discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites*. São Carlos: Claraluz, 2007.

COURTINE, Jean.Jaques. **O tecido da memória: algumas perspectivas de trabalho histórico nas ciências da linguagem** – *Languages* (114:5-12). Paris, Jun. 1994. Tradução: Roberto Leiser Baronas & Nilton Milanez.

_____. **Análise do discurso comunista endereçado aos cristãos**. São Carlos: EdUFScar, 2009.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. **Análise de discurso e seus objetos**. In: *Análise de Discurso no Brasil: pensando o impensado sempre. Uma homenagem a Eni Orlandi*. Rodrigues, E.A; Dos Santos, G.L. Castello Branco, L.K.A. (orgs). Campinas:RG . 2011.

FONTANA, Mônica Graciela Zopy. **Cidadãos modernos: Discurso e Representação Política**. Campinas, SP: UNICAMP,1997.

FOUCAULT, Michel.**Vigiar e Punir: o nascimento da prisão**. Tradução: Raquel Ramallete. 39ª Ed. Petrópolis,RJ: Vozes, 2011.

GALLO,Solange Leda. **Discurso da escrita e ensino**. 2ª Ed. Campinas, São Paulo:UNICAMP,1995.

_____. **Da escrita à escritoralidade: um percurso em direção ao autor *on line***. In: *Análise de Discurso no Brasil: pensando o impensado sempre. Uma homenagem a Eni Orlandi*. Rodrigues, E.A; Dos Santos, G.L. Castello Branco, L.K.A. (orgs). Campinas: RG SP. 2011.

_____. A internet como acontecimento. In Memória e história na/da Análise do Discurso. Indursky, F; Mittmann, S.; Leandro Ferreira, M.C. (orgs). Editora Mercado de Letras, Campinas: Mercado de Letras, 2011b

_____. **Novas Fronteiras para a autoria.** Organon, Porto Alegre, nº 53, julho-dezembro, 2012. P.53-64.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaciara Lopes Louro – 2ªed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

MARIANI, B.(1996) **O comunismo imaginário, práticas discursivas da imprensa sobre o PCB (1922- 1989).** Campinas: UNICAMP. (Tese de Doutorado)

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio.** Tradução: Eni Puccinelli Orlandi et Alii. 4ª Ed. Campinas: Unicamp, 2009.

PFEIFFER, Cláudia Castellanos. **Compreender discursivamente a escola – uma possibilidade construída.** In: Análise de Discurso no Brasil: pensando o impensado sempre. Uma homenagem a Eni Orlandi. Rodrigues, E.A; Dos Santos, G.L. Castello Branco, L.K.A. (orgs), Campinas: RG. 2011.

_____. **O leitor no contexto escolar** . In A leitura e os leitores. Orlandi, E.P. (org) 2. Edição, Campinas: Pontes, 2003

INDURSKY, Freda. **A fala dos quartéis e outras vozes.** Campinas, SP: Unicamp, 1997.

_____. **A memória na cena do discurso.** In: Memória e História na/da Análise do Discurso. Campinas, SP: Mercado da Letras, 2011.

LAGAZZI, Suzy e ORLANDI, Eni.(orgs.) **Discurso e Textualidade – Introdução às Ciências da Linguagem.** Campinas, SP: Pontes Editores,2006.

LEANDRO FERREIRA, Maria Cristina (2000) **Da ambigüidade ao equívoco: a resistência da língua nos limites da sintaxe e do discurso.** Porto Alegre, Ed. Da Universidade/ UFRGS

ORLANDI, Eni. **Segmentar ou recortar? Linguística: questões e controvérsias.** Curso de Letras, Centro de Ciências Humanas e Letras das Faculdades Integradas de Uberaba, 1984. [Série Estudos, n.10.]

_____. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso.** 4ª Ed. Campinas: Pontes, 2003.

_____. **Discurso e Leitura.** São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico.** 5ª Ed. Campinas- São Paulo: Pontes Editoras, 2007.

_____. **DISCURSO E TEXTO:** formulação e circulação dos sentidos. 3ª Ed. Campinas: Pontes, 2008.

_____. **Análise de discurso:** princípios e procedimentos. 8ª Ed. Campinas: Pontes, 2009.

_____. **Discurso em análise-** sujeito, sentido, ideologia. Campinas: Pontes, 2012.

SOUZA, Sérgio Augusto Freire de. **Para quem é o discurso pedagógico?** In: *Análise de Discurso no Brasil: pensando o impensado sempre. Uma homenagem a Eni Orlandi.* Rodrigues, E.A; Dos Santos, G.L. Castello Branco, L.K.A. (orgs) RG Editores, Campinas, SP. 2011.

SOUSA MAIOR, Roberto. **Rolo de japona – dicionário, contos e crônicas do linguajar marinho.** Rio de Janeiro: Zoomgrafk. 2003.

VARELLA, Júlia; ALVAREZ-URIA, F. **Maquinaria Escolar.** In: *Teoria & Educação.* Porto Alegre, n.6. p.86, 1992.

ANEXOS

1 - Carta de um grumete (facebook)

Quando chegamos aqui na EAMSC (Escola de Aprendizes-Marinheiro de Santa Catarina), no dia 14 de janeiro de 2013, éramos apenas Candidatos. As duas primeiras semanas de adaptação foram difíceis e longas. O sol durava até as oito da noite (horário de verão na época), o banho era curto, a fome era grande e a correria era extrema. No dia 28 de janeiro, deixamos de ser Candidatos e nos tornamos Aprendiz-Marinheiro. Em meio a alegria e satisfação, tivemos que ter a compreensão de, infelizmente, não podermos comemorar todos juntos, afinal, muitos dos que entraram junto conosco no dia 14, não permaneceram. Como Aprendiz-Marinheiro, a correria diminuiu um pouco, em contrapartida, os estudos vieram de forma exaustiva. Quem consegue estudar de sete da manhã até às dez da noite, com intervalos para refeições e faxinas? Só mesmo os guerreiros Aprendizes. Muitas matérias eram totalmente novas, coisas que só se encontra no Ensino Militar. Que atire a primeira pedra quem já estudou na escola as matérias METRAB, CAV, HPS, LEGMIL, FUMAQ e entre tantas e tantas outras... Porém, nós conseguimos nos acostumar ao novo ritmo e concluirmos, não ilesos, mas concluirmos mais uma etapa. Hoje, dia 10 de junho de 2013, estamos iniciando mais uma nova jornada em nosso caminho. Hoje fomos promovidos a Grumete. O que isso significa? Significa mais responsabilidade, mais compromisso, punições mais severas e mais, muitíssimo mais cobrança. Será que conseguiremos? Bom, diz o velho ditado que “toda grande jornada começa com apenas 1 pequeno passo”. Talvez, todos que estão comemorando aqui o dia de hoje, não estarão na nossa próxima formatura, a de Marinheiro. Gostaria muito de que todos nós nos formássemos, mas tenho que ser realista e apostar na esperança. Se hoje, estamos aqui, é porque merecemos, desde o aluno mais exemplar até aquele que mais é punido, pois nenhum de nós disse “Eu desisto Senhor”. Somos fortes, somos determinados, somos heróis. Não aqueles heróis de televisão ou de revista. Somos heróis da vida. Aqueles que levantam cedo, não tem o direito de relaxar por alguma hora do dia ou da noite, que trabalham de madrugada e ficam assistindo aula em pé no dia seguinte. Somos heróis para nossas famílias que depositaram toda a esperança em nós. Somos heróis dos amigos, que apesar da imensa saudade, nos apoiam e desejam o nosso bem. Somos heróis de nós mesmo, que nunca nos permitimos cair e permanecer no chão. Somos heróis da vida, aqueles que, apesar de todos os obstáculos, nós os encaramos de cabeça erguida e prontos para a próxima. É, passaram-se 6 meses desde que estamos aqui. 6 meses de saudade, de dor, de alegria, de ralação, de correria, de estudo, de superação. Passaram-se 6 meses de determinação! Começamos hoje mais um novo caminho em nossa vida. Um caminho que visa o futuro, não tão longe, de sermos considerados Marinheiros, os heróis da Nação. Parabéns a todos os Grumetes da turma Foxtrot de Santa Catarina, Ceará, Pernambuco e

Espírito Santo. Somos vencedores apenas pelo fato de termos decidido fazer aquela prova ano passado... Aquela prova que atrasou quase o ano todo, que foi cancelada e depois foi relançada, aquela prova que caiu numa Terça-feira e tivemos que faltar ao trabalho e a escola para fazer, aquela prova que parecia impossível de passar pelos números de inscritos (28.600 inscritos para 2.200 vagas – 13 candidatos para cada 1 vaga), aquela prova que mesmo depois de ter saído o resultado ainda tivemos que fazer inúmeros testes físicos e médicos em dias diferentes. É, conseguimos... “Há muito tempo quando eu ainda sonhava, uma voz veio me dizer: eu só quero que tu me tragas uma caveira em forma de brevê, mas não serve qualquer caveira, essa parece religião, só quem tem essa caveira é quem morre pela nação”

2 – Carta do 9º pelotão (facebook)

Numa certa manhã, quando acordamos aqui no quartel antes da alvorada, algo estava totalmente errado. Não se sabe quem foi, nem o motivo e nem o porquê das vítimas, mas 3 militares do meu Pelotão tiveram a estranha e infeliz surpresa de terem o conhecimento de que seus cadeados, que trancam seus armários, estavam sujos de fezes humanas. É, eu sei, muito nojento. Mas era verdade, os cadeados estavam realmente sujos.

Descemos todos para tomar café e, depois disso, fomos para a sala de aula. Todos estavam com as mesmas perguntas na mente e na boca: Por que fizeram isso? Por que eu? Quem fez isso? Foi brincadeira?

Bom, a partir daquele dia, a rotina da escola mudou. Todos queriam saber quem era o responsável por ter cometido aquela contravenção disciplinar.

Meu Pelotão passou a ser bombardeado por perguntas de todos os Sargentos, os Tenentes, os Professores, do CDE (Chefe do Departamento Escolar), de todos os outros alunos da escola e, por fim, do Comandante do quartel.

Naquela semana, todos os alunos ficaram a bordo (sem poder sair do quartel no fim de semana), e ficamos fazendo faxina o dia todo. O Comandante queria saber quem era o Cagão. Infelizmente, o culpado não confessou. Passou a primeira semana, e o Corpo de Alunos perdeu mais alguns direitos, como: sem permissão de ir a Cantina, sem poder realizar nenhuma prática esportiva nos fim de semanas, sem poder utilizar seus computadores, sem poder ir ao Grêmio (espaço de recreação para os alunos), sem direito as férias (azar de quem já tinha comprado a passagem) e estávamos sendo ameaçados a ficarmos sem nossos celulares.

Com o início da segunda semana depois do ocorrido, como os militares que foram as vítimas faziam parte do meu Pelotão, nós todos, do 9º Pelotão, ficamos muito visados. Eramos acusados de saber quem era o responsável por tal atitude e estávamos protegendo-o. Com isso em mente, os Sargentos fizeram uma revista em nossos armários, cadernos, agendas, livros, escaninhos (armário que fica na sala de aula para guardar o material escolar) e, em alguns casos, em nossas roupas.

Todo o Corpo de Alunos foi liberado para sair a bordo e recuperaram seus direitos perdidos anteriormente, exceto o 9º Pelotão.

Quando chegava o fim de semana, eramos obrigados a fazer faxinas inimagináveis em todo o quartel e fora do quartel, em outras áreas da Marinha, e ainda tínhamos que nos conformar ao ver todo o resto da escola sair de bordo e se divertir.

O motivo para ser infeliz era grande, não acha? De certa forma, ficamos muito chateados e estressados, afinal, nós éramos as maiores vítimas, dissemos tudo que sabíamos, juntamos os fatos, levantamos suspeitos e teorias e ainda assim, estávamos sendo taxados como culpados. É, estávamos realmente ferrados ... Mas, isso serviu para nos unirmos ainda mais e, sempre com um sorriso estampado no rosto, fizemos todas as faxinas que pediram e aguentamos todas as críticas (que não foram poucas).

Depois disso, nos disseram novamente que nós, o 9º Pel, não íamos mais viajar nas férias, pois não teríamos férias, até que aparecesse o culpado. Abriram sindicância para procurar o culpado.

O que me deixava com mais medo era a notícia que recebemos de que nós todos do 9º Pel poderíamos ser expulsos da escola por causa do ocorrido, pois todos do quartel ainda tinham a ridícula ideia de que sabíamos quem era o culpado.

Era doloroso acreditar que poderiam acabar com nossos sonhos desta forma.

As semanas foram passando...

O que mais me doía era ligar pra casa, falar com meus amigos e familiares e dizer que estava tudo bem... Afinal, não queria preocupá-los e de tão longe, eles não poderiam fazer muita coisa.

Acredito que, acima da esperança, eu respondia isso com as palavras banhadas pela fé de que tudo daria certo no final.

Meu Pelotão, todos os dias, recebia a visita do CDE, dos Tenentes e dos Sargentos. Sempre éramos pressionados psicologicamente a entregar o Cagão, mesmo não sabendo quem era este.

Sinto orgulho em dizer que meu Pel não sabia quem era o Cagão, que todas as noites, ao invés de estudar, nos dávamos apoio, um ao outro, para não desistir, de que tudo daria certo, conversávamos entre nós, brigávamos entre nós (afinal, o estresse estava num nível surreal), e sempre, sempre mesmo, no final do dia, torcíamos para que dias melhores chegassem e que tudo se resolvesse.

Adotados o lema “Vivemos esperando dias melhores”. Todos os dias, pela manhã, escrevíamos este lema no quadro, e quando uma aula não estava boa ou quando o cansaço e o estresse estava alto novamente, líamos esta frase e, do fundo do coração, acreditávamos que dias melhores realmente viriam.

E vieram...

Depois de 1 mês preso, fazendo muitas faxinas, estudando sob pressão, recebendo os olhares tortos de todos os outros 445 alunos, meu Pelotão foi liberado. - fomos liberados na Sexta – feira, dia 12/07.

Quando recebemos a notícia, foi euforia pura. Nos abraçamos, gritamos, pulamos, rimos, comemoramos com o coração acelerado e com os olhos brilhando!

Começamos a vibrar! Corremos pela escola cantando várias músicas de Marinha. Todos os outros Pelotões correram atrás de nós. Fizemos uma coisa incrível, fizemos com que todos os Pelotões cantassem nossa música “É faca, é faca na caveira. Escutem a risada da caveira: Ia haha!” (somos o 9º Pelotão – Caveira)”. Nos fundos do quartel há uma praia, e foi lá que nos banhamos. Pulamos na água como se ela fosse sagrada. Fizemos torre humana, afogamos uns aos outros, enfim, curtimos o momento.

No hora da saída... Bom, foi um momento único. Não por estarmos saindo do quartel apenas, mas por estarmos com a consciência limpa, tranquila.

Tenho que agradecer aos professores que nos apoiaram desde o início, que nunca duvidaram da nossa índole, que sempre torceram por nós. Agradeço também ao Sargentos e Tenentes que nos deram apoio nos momentos em que realmente achamos que estávamos perdidos. Agradeço especialmente ao 10º Pelotão que, desde o início, foi o Pelotão que nos apoiou e nos motivou a seguir de cabeça erguida. Vocês do 10º não são apenas nossos “irmãos de arma” nem nossos “irmãos de sala”. Vocês são a extensão do 9º Pelotão!

O mais engraçado, se é que tem graça, é que, ontem, antes de ficarmos sabendo que iríamos ser liberados, mudamos nosso brado de guerra para “Liberdade – que assim seja”. E depois disso, tomamos um super esporro dos Sargentos, pois teoricamente estávamos dando início a uma possível rebelião (rs).

Por fim, não posso deixar de agradecer a nós mesmos do 9º Pelotão.

Somos um Pelotão travesso, fazemos muita bagunça, somos conhecidos como os “mais bola 7 da escola”, e realmente somos. Mas na hora do aperto, nos mantivemos juntos, unidos, mesmo com as brigas internas, nos mantivemos fiéis e leais a nós, nos motivamos, nos conformamos, nos divertimos, nos emocionamos (muitas vezes), nos apoiamos. Enfim, fizemos totalmente o contrário do que esperavam que nós fizéssemos. Todos acreditavam que iríamos nos separar, acusar uns aos outros por bobeira. Mas não! Nossa maior força foi a fé, e nosso maior orgulho foi estar sempre com um sorriso no rosto, fazendo sempre brincadeiras e encarando a situação, não só como estressante e injusta, mas sim como um grande aprendizado. Eu já disse uma vez que “quando decidimos realizar um sonho, o primeiro passo a ser tomado é aceitar que grandes e cruéis obstáculos surgirão”. Esse foi um obstáculos que tampouco esqueceremos, pois nos serviu como base para construir um respeito ainda maior de um para com o outro.

E o Cagão??

Bom, a sindicância ainda está em ação e logo, logo ele será desmascarado.

É 9º Pel, estamos aí! Sempre com as nossas características únicas: bola 7, alegres, divertidos, ilários, palhaços, inteligentes, eficientes, inocentes.

“Sexta feira eu vou, eu vou, eu vou... Vou botar meu paisano e vou rever meu amor. É mentira, é mentira, o monitor me anotou...”

Sexta feira eu vou, eu vou, eu vou... Vou botar meu paisano e vou rever meu amor. É verdade, é verdade, o Comandante liberou”

9º Pelotão – Todos serão Caveira um dia, mas poucos serão em vida

“Vivemos esperando dias melhores”

.

3– Texto : Leitura na Cerimônia Oficial

(FORMATURA DA TURMA FOXTROT)

“...Temos cumprido nossa missão.”

Como pode ser mensurada tamanha conquista ou como pode ser entendido o total valor desta centenária escola? O nosso sangue, o nosso suor, a nossa saudade e as nossas lágrimas são fiéis e constantes testemunhas desta supremacia por nós alcançada. As anteparas deste nosso lar são provas de que fomos formados, aos poucos, mesmo sem percebermos, legítimos homens do mar, militares direcionados a honrarem sua nação, nosso glorioso Brasil.

Agora, quando nos banhamos inteiramente da responsabilidade assumida, oramos ao Grande Arquiteto do Universo para que nos ilumine e nos conduza a sempre estarmos dispostos a evoluirmos nesta elevada Marinha de Guerra, através de seu glorioso passado e de seu promissor futuro.

E que cada vez que guarnecermos o tronco, o tarol que deixamos de atender e até mesmo o “mergulha, boy, posição de flexão” nos façam lembrar, sobremaneira, duas visões: sempre atentarmos às conseqüências e buscarmos sempre estarmos impulsionados a resplandecermos a soberania de nossa matriarcal instituição. Esta que, para nós, é a primeira e a derradeira, o baluarte de nossa valorosa carreira.

Ao comando, nosso sincero agradecimento tendo em vista o esforço empregado e a constante dedicação com a nossa formação e idealização enquanto marinheiros. Aos professores e instrutores, estamos repletos de gratidão por terem dividido conosco o seu saber, o seu conhecimento e suas experiências. E aos nossos camaradas, os felicitamos porque rompemos mais este buscado desafio e em meio as corridas, as flexões, aos serviços, as faxinas e aos estudos nos formamos um só corpo, o corpo desta nossa armada.

Certo estamos de que seremos testemunhas de futuras tempestades, mas a calma sempre vem, senão, como se descobriria homens do mar se nunca sentissem o cheiro da salgada brisa ao alvorecer ou como se ergueria tenazes militares se nunca passassem pelas mais efêmeras tempestades? Certamente, aqui, nesta caserna, foram criadas as gerações decisivas da nossa força. E como não olhar para os pores de sol de Florianópolis com suas cores em meio ao arriou e não sentir que não há vento contrário forte o bastante? Evidentemente, fomos muito bem formados e a nossa soberana pátria, serviremos sempre.

ADSUMUS! Viva nossa gloriosa Marinha!

4- Canções Militares (CM)

A – canções entre pelotões

Fui chamado para guerrilhar
Mas na hora quem diria
O meu fuzil resolveu falhar; com a faca entre os dentes a ordem era matar
Mas se armamento eu não tivesse
A porrada vai pegar;
Bate na cara e espanca até matar
Arranca a cabeça e joga ela no mar.
Bate na cara, facada no pulmão
Arranca cabeça e fura o coração...
A pele do inimigo eu puis no mastro da bandeira
Por isso eu sou chamado de faca na caveira;
É faca, é faca, é faca na caveira,
Patrulha, patrulha, patrulha a noite inteira.
Esquece, esquece, esquece a mamãezinha,
Patrulha, patrulha, patrulha a ribeirinha.
Esquece, esquece, esquece a namorada,
Patrulha, patrulha, patrulha de emboscada.
Esquece, esquece, esquece o sofrimento,
Patrulha, patrulha, patrulha de reconhecimento...

É raça, é sangue, é fibra, é moral
Moral e vibração, esse é o lema do nosso pelotão.
Brasil, acima, de tudo,
Abaixo, somente, de Deus...

B – Canção para a turma GOLFLivre pra escamar

“Quando vocês nos renderem
Tudo vai ser tão perfeito
Mas agora vocês vão sangraar...

E eu vou aliviar
Esse aperto na faxina
De fazer ferrinho sem parar

Se no rancho não ta bom
Eu me safo na cantina
Um kalzone vou comprar

Sem medo de ser feliz
Como com o coração aberto
E no final do mês eu acerto...

Já me acostumei fazer ferrinho
Com o sargento na minha cola
Sem saber se vou licenciar.

Peço por favor que não escame
Que não dê aquele lance
Senão a bordo geral vai ficar.

Sempre tenha um atenuante
Para não ficar na onça
Caso uma parte você levar...

E eeu prometo te dar bizu
Mas se tu for bola 7 você vai rodar
Sempre tem um faca cega pra te caveirar
...de novo...

E no final do curso
O bizu tem que ser refeito
Para a Hotel não sangrar.”

5- Parágrafo dissertativo:

Um bom aprendiz de marinheiro

Texto 1 – Defina um bom aprendiz de marinheiro

Um bom aprendiz de marinheiro têm de se demonstrar um aluno competente, dedicado, disciplinado e capacitado, de forma quando chegar ao final de sua formação venha ser considerado um ótimo militar e também em toda a sua carreira pela Marinha do Brasil, dando orgulho aos seus superiores hierárquicos. Por isso, o futuro marinheiro desde o seu tempo de escola deve mostrar sinais de ser um bom militar por toda a sua vida.

Texto 2 – O aprendiz de luxo

O bom aprendiz de marinheiro é aquele que cumpre com todas as suas obrigações e honra a farda que veste. Tem como características a dedicação, a sinceridade, a honestidade e principalmente tem que ser estudioso, pois são os estudos que vão influenciar na sua vida profissional. Assim, podemos concluir, que se todos os aprendizes seguissem todas estas características citadas acima, seria um excelente militar pronto para servir a nossa Pátria.

Texto 3 – Eterno Aprendiz

Em nossa vida para que estejamos sempre em crescimento é necessário estarmos dispostos a aprender.

Ser um bom aprendiz de marinheiro é absorver os pilares que formam as Forças Armadas que são a hierarquia e disciplina.

Portanto formar bem para servir sempre.

7 - PARÁGRAFO DISSERTATIVO – A vida do aprendiz em uma EAM (coletânea de idéias)

Vida de aprendiz

- Não é nada fácil, com parado com a vida lá fora.
- Não é difícil de adaptar, se você faz o que gosta.
- Os dias são sempre repletos de atividades dentro da sala de aula e extra-sala.
- O cansaço atinge o corpo – principalmente o sono.
- Resume-se a uma vida regrada seguindo os pilares da “disciplina e hierarquia”.
- È repleta de desafios: deve se adaptar a um novo ambiente, deve ser “domesticado”.
- A rotina é muito corrida e nem todos se adaptam.
- O aprendiz vive sempre em apuros, com chances de ser pego no patômetro, para ficar a bordo.
- É um regime extremamente militar, sempre respeitando os mais antigos.
- A vida se resume em faina, flexão e estudo.
- Se faz muita coisa e sobra pouco tempo para tudo.
- É um ano muito difícil, porém de muita importância para as nossas vidas.
- Uma vida com uma rotina movimentada: da hora de acordar até a hora de dormir.
- A vida na EAM é só mais uma barreira na vida de um AM, uma de muitas que virão pela frente, mas nada que não possa ser superado.
- Quando uma pessoa civil entra para a Marinha, muda totalmente de vida, pois se torna uma pessoa útil tanto no aspecto do trabalho como o de responsabilidade.
- Todo o trabalho e a correria valem a pena quando se serve à pátria.
- O aprendiz na EAM recebe o tratamento bem diferente do tratamento em casa.
- Adaptar-se ao meio militar requer tempo e suor.
- Não são todos que conseguem aguentar a pressão e a saudade da família e dos amigos para embarcar rumo ao desconhecido.
- A vida não é fácil[...], mas quando chega o final de semana o aprendiz se encanta com a beleza de Florianópolis e o conforto que a EAMSC oferece.
- Apesar de difícil e cansativa a rotina da escola, ela faz parte da carreira do militar e muitos sentem falta da vida de aprendiz, depois de formados.
- O contraste da vida civil com a militar é muito grande.[...] Quando ingressa na escola, o aluno chega totalmente acostumado com sua antiga vida e sofre um choque de realidade, pois percebe o quão cômoda era sua vida passada.
- Na EAMSC tem que ter honestidade, dedicação, hierarquia, disciplina, não dormir na sala de aula e estar sempre pronto para pagar 20 (fazer 20 flexões).
- Todos são treinados para ser grandes marinheiros e servir bem a Marinha do Brasil.

- A vida de um aprendiz na EAM é repleta de desafios e alegrias, na maior parte por desafios que servem para moldar o caráter transformando jovens em militares. Vivem experiências e alegrias únicas, construindo amizades para toda a vida. Aprende a viver e trabalhar em equipe. Talvez, por isso, dizem que o melhor ano da vida de um marinheiro é o na EAM.
- Precisa seguir alguns itens: seguir regras e ter disciplina. Na EAM o aprendiz tem a possibilidade de amadurecer, aqui seguir regras é importante e disciplina é fundamental para ter uma vida tranqüila.
- A vida é atribulada desde o primeiro dia em que se chega {a escola. Nossa vida muda bruscamente devido as rotinas militares que nos são impostas, como por exemplo, os horários para realizar certas tarefas, as atividades físicas, entre outras.
- A vida é também muito disputada em relação a nota escolar, pois com nota vermelha, o aluno não poderá fazer escolhas no futuro. Por isso, o aprendiz tem que andar sempre na “marca”.
- É uma vida muito puxada e corrida, atendendo a todos os toques , respeitando a hierarquia e a disciplina, e formando todo o dia no pátio, ficando imóvel em formatura.
- A vida na EAM é muito intensa para que se tenha uma excelente formação de militares da Marinha do Brasil. Tanto na parte intelectual, com horário determinado para estudos, quanto no preparo físico com atividades de corrida, natação e musculação.
Todas essas atividades são importantes para que se forme marinheiros de excelência agregando a eles virtudes específicas e que possam exercer as funções a eles designadas com eficiência.
- A vida do aprendiz-marinheiro na EAM é muito monótona, tirando os fins de semana, onde se pode “baixar terra”.
- A vida se constitui em respeitar e obedecer ao mais antigo, tirar boas notas e dar serviço corretamente. [...] Resumindo, a vida do aprendiz é baseada em hierarquia e disciplina, e ao vestirmos a farda, levamos o orgulho em nosso peito.
- O fato de trabalhar em uma OM, o orgulho de ser militar e de servir à pátria faz com que tudo seja recompensador.
- A vida na EAM não é fácil, porém nos traz um crescimento como homem responsável em uma sociedade.[...] a rotina esta distribuída em aulas, serviços diurnos e noturnos e TFM (treinamento físico-militar) que geralmente é corrida com acompanhamento de canções militares.
- A vida de um aprendiz é uma vida de internato por um ano, sem poder ver a família. Mas também, vendo pelo lado bom, aprendemos a realizar tarefas marinheiras como também a nos comportarmos em público, entre outros.

- A vida em uma EAM é muito boa, é só fazer o que mandam com o mínimo de vontade que a recompensa vem. O Mais importante em tudo, é você garantir o licenciamento nas sextas. [...] enfim, manda quem pode, obedece quem tem juízo e faça o que eu falo,mas não faça o que eu faço.
- Terminada a formatura, aliviados por um ano cumprido, resta apenas desejar aos próximos um antigo lema dos alunos da EAM: “ força para caminhar, ânimo para continuar e bizu para conseguir se safar”!
- Tudo o que passam na EAM serve como aprendizado para toda a vida e desenvolve novos laços de amizade, nas quais nunca imaginavam ter. [...] Contudo o que mais afeta a todos é a saudade que se perdura ao longo do ano por estar longe de casa, da família, dos amigos e da pessoa amada.
- O aprendiz tem de estar disposto a viver longe de sua casa, de ter responsabilidade, companheirismo. Ter interesse em saber sempre mais, ter respeitar a Rosa das Virtudes e respeitar a hierarquia e a disciplina.
- Muita ralação e treino físico, extensas horas diárias estudando e escalas de serviço cada vez mais apertadas. Isso define a vida de um aprendi em uma EAM. [...]A vida em uma EAM não é fácil, porém ver sua família e sua namorada chorando ao te ver de branco, não tem preço.