

A escrita como instância de subjetivação do aluno

Maria de Lourdes F. Cauduro

UNIFIN-Faculdade São Francisco de Assis

marialfc@terra.com.br

Resumo. O estudo problematiza a relação entre as práticas de escrita e a constituição de identidades dos sujeitos alunos. Apóia-se em elementos teóricos da Análise de Discurso, fundada por Pêcheux. O corpus é constituído de textos produzidos por alunos na disciplina “Laboratório de Escrita”, ministrada em uma universidade pública rio-grandense, em um curso da área de ciências exatas, durante dois anos. A análise do corpus dá visibilidade às diferentes posições que os sujeitos alunos assumem no discurso. Adjetivos, advérbios e pronomes são marcas lingüísticas cujo funcionamento discursivo indica o posicionamento dos alunos, suas identificações e contra-identificações às memórias discursivas representadas nos textos.

Palavras-chave: escrita; interpretação; posição-sujeito; identificações.

Abstract. This work investigates the relationships between practices of writing and the constitution of identities of the students. It is based on the theory of Discourse Analysis founded by Pêcheux. The corpus consists of texts written by students of a Course of Engineering of a public university of the State of Rio Grande do Sul, Brazil, in a graduate course entitled “Laboratory of Writing”, during two years. The analysis gives visibility to identificatory processes: adjectives, adverbs and pronouns are linguistic elements which mark discursive positions taken by the students, their identifications to discursive memories.

Key- words: writing; interpretation; subject-positions; identifications.

1. A textualização como instância de subjetivação-manifestação da posição sujeito

As práticas de textualização conduzidas na disciplina “Laboratório de Escrita”, na qual foram produzidos os textos que analiso, caracterizaram-se por propiciarem ao aluno a imersão em textos de diferentes gêneros e de diferentes posições ideológicas, cujo objetivo era a produção de sentidos. É entendimento da nossa proposta que não há um sentido literal ou dominante, pois

todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro. Todo enunciado é lingüisticamente descritível como uma série de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação (PÊCHEUX, 1990, p.53).

A afirmação acima põe em destaque o gesto de interpretação, a natureza opaca e incompleta da linguagem e a não existência do sentido como produto acabado, este é produzido nas relações dos sujeitos e dos sentidos. O sujeito, por sua vez, não é entendido como homogêneo, mas tem uma constituição complexa e heterogênea, sua identidade¹ não é fixa, anterior e fora da língua. Como é constituído pela linguagem, atravessado por diferentes discursos, não há unidade entre as diferentes posições que assume no discurso, o que situa uma subjetividade de natureza psicanalítica; a identidade não é uma aprendizagem por interação, mas resulta de filiação a redes de memória e de sentidos. Desse modo, “o não-sujeito é constituído em sujeito pela ideologia” (PÊCHEUX, 1995, P.155). Pontua Orlandi:

Ao significar nos significamos, os mecanismos de produção dos sentidos são os mesmos mecanismos de produção dos sujeitos. Esses mecanismos implicam uma relação com a língua (sistema capaz de equívoco) e com a história, funcionando ideologicamente (ORLANDI, 2002, p.205).

Ao produzir sentido, o sujeito se produz, identificando-se ao interdiscurso, pois toda interpretação representa uma filiação ao interdiscurso.

O gesto de interpretação, que constituía o gesto fundamental das práticas de leitura e escrita realizadas no “Laboratório de Escrita”, propiciou a filiação a memórias discursivas, pois entendemos que nos identificamos com idéias, a afirmações pela sensação que temos de que elas “batem” com algo que temos em nós, pontua Orlandi (2002) que esses “algo” é o interdiscurso, o saber discursivo, a memória dos sentidos. Assim:

Filiamo-nos a redes de sentidos, nos identificamos com processos de significação e nos constituímos como posições de sujeitos relativas às formações discursivas, em face das quais os sentidos fazem sentidos (ORLANDI, 2002, p.206).

A filiação à memória discursiva configura a identidade como “um feixe instável de processos de identificação” (ZOPPI-FONTANA, 2003, p.263), processo de natureza ideológica, que acontece entre instâncias inconscientes do sujeito, ocorre entre elementos de saber interdiscursivo de formações discursivas em relação de aliança ou de contradição. Esses processos são caracterizados como “captura” e resultam de estabilização ou de fixação temporária dos processos de identificação em um dado estado das condições de produção. No dizer da autora configuram um “feixe” provisório, resultante de posições-sujeito que são delimitadas no interdiscurso pelo movimento sem fim das formações discursivas na história; consoante com esta autora, as condições de produção “fornecem o espaço significativo para o movimento e a ancoragem do sujeito do discurso na sua prática de enunciação” (ZOPPI-FONTANA, 2003, p.267).

Pêcheux caracteriza a memória como “um espaço móvel de divisões, disjunções, de deslocamentos, de retomadas, conflitos, réplicas, polêmicas e contradiscursos” (PÊCHEUX, 1999, p.56); apoiando-se nessa formulação de Pêcheux, Serrani (2003) remete a produção verbal à memória (às cadeias manifestas e às cadeias latentes): na produção verbal operam processos discursivos básicos, os processos metafóricos e metonímicos (SERRANI, 2003, p.290). Consoante com esse ponto de vista, o aprendiz constrói-se discursivamente mediante a mobilização de processos identificatórios do professor e do aluno. Para isso é necessário

¹ Neste estudo usamos a designação identificação, uma vez que a noção de identidade vincula-se às noções de unidade e homogeneidade do sujeito.

que o aluno se depare com perspectivas e regularidades enunciativas que se encontram em diferentes relações de contradição entre si, as quais os alunos devam identificar e identificar-se com para que a prática de produção não seja concebida como decodificação, como se pode visibilizar nos textos analisados.

2. A materialidade lingüística: adjetivos, advérbios e pronomes: indícios.

Bréal, fundador da Semântica, afirma que o homem está longe de considerar o mundo como observador desinteressado; considera que o elemento subjetivo é parte essencial e primordial da linguagem “ao qual o resto foi sucessivamente ajuntado” (BRÉAL, 1992, p.161). Entende que adjetivos, advérbios, conjunções e outros elementos lingüísticos são apreciações do narrador, dizem respeito a quem fala, sendo essa uma característica das línguas (op. cit.,p.157-8).

Do ponto de vista teórico em que nos apoiamos, não há relação direta entre marcas lingüísticas e processos discursivos, essas são como “rastros”, deixam marcas no discurso. Na análise buscamos relacionar as marcas lingüísticas do intradiscorso ao interdiscorso. Elementos lingüísticos como adjetivos, advérbios e pronomes pareciam marcar gestos de interpretação dos alunos, por isso partimos dessas marcas. Delas nos distanciamos e a elas retornávamos, num ir e vir. Assim, adjetivos e advérbios foram tomados como pistas lingüísticas, por indicarem apreciação ou avaliação do locutor, por apontarem à formação discursiva com a qual os sujeitos-alunos identificaram-se.

O trabalho de Orecchioni (1980) sobre os adjetivos situa-se numa perspectiva enunciativa, inscrita num quadro comunicacional. A autora descreve unidades lingüísticas que funcionam como índices de inscrição da subjetividade na linguagem, concluindo sobre a relatividade no uso dos adjetivos. Classifica os adjetivos subjetivos avaliativos em axiológicos e não axiológicos; consoante com esta autora, os axiológicos indicam o ponto de vista do sujeito da enunciação e trazem para o objeto denotado pelo substantivo um julgamento de valor positivo ou negativo; considera que esses elementos lingüísticos são mais fortemente marcados subjetivamente, pois o sujeito está mais implicado quando estabelece uma avaliação em termos axiológicos (positivo/negativo) (ORECCHIONI, 1980, p.86). Por serem relativos, esses adjetivos precisam de “uma palavra objeto suporte da avaliação”, que nem sempre está explicitada no discurso; assim, uma norma de avaliação pode ser mais ou menos estabilizada no seio de uma dada comunidade, esta norma é, ao mesmo tempo, externa, definida por um consenso social e interna ao sujeito da enunciação, relativa a seus sistemas de avaliação ético-estéticos.

O estudo de Orecchioni, pois, caracteriza os adjetivos como palavras avaliativas; os adjetivos subjetivos avaliativos enunciam julgamento de valor, dizem respeito à subjetividade de quem fala.

No entender de Teixeira (2001) a relatividade do adjetivo deve-se ao caráter fluído do “objeto suporte da avaliação”, pois o que é relativo não tem significado a não ser em referência a outro termo; sendo assim, “maior”, “menor”, “bonito”, por exemplo, são relativos porque se dizem em relação a outra coisa, implicam uma comparação, contrapondo-se ao que é absoluto. Essa “outra coisa”, ou seja, o objeto que suporta a avaliação, é incerta, não tem uma configuração estável e veicula uma informação a mais. Pontua Teixeira (2001), que o “objeto suporte da avaliação” está já-dado por uma Ordem estabelecida em que o sujeito se insere, e que é de natureza simbólica - o interdiscorso. As qualificações produzem efeitos de evidência, estão já-dadas pelo interdiscorso, no qual o sujeito se insere. Os valores,

então, não se manifestam apenas pelas palavras enunciadas, mas “em uma palavra-suporte da avaliação, ausente, sempre-já-dada pela Lei que funda a ordem simbólica, uma Ordem não-toda, constitutiva do sujeito” (TEIXEIRA, 2001, p.274-5), lugar da constituição de um sentido que escapa à intencionalidade do sujeito. Para Teixeira (2001), os adjetivos avaliativos mostram, no plano descritivo, a heterogeneidade do sujeito e do discurso. Designar alguém como “fraco”, “desajustado”, “sem compromisso” implica a comparação com um outro (ausente) “forte” “ajustado”, “com compromisso”, cujo parâmetro é equívoco, embora produza efeitos de absoluto. A autora usa a expressão “palavras avaliativas” para designar os adjetivos.

Ora, se os sentidos não são colados às palavras, essas são relativas, pois dependem do ponto de vista de quem fala, da ideologia, da cultura de quem enuncia. Assim, o funcionamento das formas do discurso foge ao imanentismo de uma abordagem lingüística; aponta para o modo pelo qual os homens vivem relação às condições de existência. Malidier, Normand e Robin (1994) consideram que adjetivos, alguns advérbios, tempos e modos verbais manifestam essa relação imaginária.

Bomfim (1988), em estudo sobre os advérbios, conclui sobre o caráter subjetivo de alguns desses elementos lingüísticos. Importa a conclusão da autora segundo a qual alguns advérbios manifestam a posição do enunciador, têm caráter subjetivo. Também Barros (1985) considera que a maioria dos advérbios tem caráter subjetivo, ligam-se ao sujeito da enunciação.

Para Neves (2000), a característica básica dos advérbios é a de expressar alguma intervenção do falante na definição de validade e do valor do seu enunciado. Afirma esta autora que o uso desses elementos constitui estratégia do falante para marcar sua atitude em relação ao que ele próprio afirma. De acordo com a autora, palavras ou grupos de palavras de outras classes gramaticais podem funcionar como adjetivos (NEVES, 2000, p.173).

Afirma Benveniste que a linguagem é a possibilidade da subjetividade; o discurso provoca a emergência da subjetividade, pois contém formas vazias das quais os locutores se apropriam, definindo-se ao mesmo tempo a si mesmo como eu e um parceiro como tu. O pronome “eu”, no dizer de Benveniste

é o indivíduo que enuncia a presente instância de discurso que contém a instância lingüística eu; o tu é o indivíduo alocutado na presente instância do discurso, contendo a instância lingüística tu (BENVENISTE, 1991b, p.179).

Consoante com Benveniste, a terceira pessoa, o “ele” é uma “não pessoa”: “formas como o pronome ‘ele’ só servem na qualidade de substitutos abreviativos” (BENVENISTE, 1991b, p.279). De acordo com a teoria da enunciação essas formas são marcas primeiras de subjetividade, “primeiro ponto de apoio para a revelação da subjetividade na linguagem” (BENVENISTE, 1991a, p.288). Seu traço categorial é a capacidade de fazer a referência pessoal. Consoante com Benveniste, os pronomes plurais não realizam a pluralização do discurso, mas através deles o falante se identifica com um grupo, instituindo a sua fala como se ela fosse de todo um grupo, com o qual se identifica.

No quadro teórico da Análise de Discurso, a subjetividade da/na linguagem diz respeito a uma subjetividade de natureza psicanalítica, que configura, heterogeneamente, uma posição-sujeito. Nas SDs analisadas neste estudo, apresentadas a seguir, adjetivos, advérbios e pronomes são as pistas lingüísticas; essas apontam para **posições**, identificações dos alunos ao interdiscurso.

3. Os processos identificatórios-ressonâncias

As SDs que analisamos foram retiradas do texto “Brasil: Garimpeiros?”, produzido por um aluno, na prática de textualização que consistiu na leitura e discussão de três textos que apresentam ideologias contraditórias: “Garimpo Brasil”, título do editorial da revista Proteção nº. 11, do Sindicato de Calçadistas de Novo Hamburgo. “Os Dois Brasis” foi transcrito da coluna do leitor da revista Isto é, de maio de 2001 e “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias (1995)².

SD1: “Brasil: garimpeiros”?

O título do texto do aluno é uma interrogação à qual o sujeito-aluno busca responder no decorrer da sua produção escrita. O sujeito-aluno filia-se ao sentido dominante do texto “Garimpo Brasil”, segundo o qual o País é um imenso garimpo, uma nação explorada. A palavra “garimpeiros” indica uma posição discursiva sobre o Brasil que o aluno assume, mas questiona. Nesse título está subentendido o pronome “nós”, o que coloca um sujeito na designação do garimpo. Produz o efeito de sentido de inclusão do autor, que parece indignado diante da exploração de que o País é alvo, assemelhada a um garimpo. A mudança de garimpo, mais impessoal, para “garimpeiros”? assinala um predicativo, permitindo que seja identificada a posição do sujeito. Ao identificar-se com a posição ideológica do texto “Garimpo Brasil”, o sujeito-aluno identifica-se com um saber segundo o qual o Brasil é explorado, o que leva a crer que o autor não aceita pacificamente essa realidade denunciada.

SD2-“Este trata, basicamente, do fato do Brasil não ser uma pátria, mas sim uma mina abandonada, onde os exploradores vão lá, tiram o que podem e o que não podem e levam para s”.

SD3-“Bem, minha visão não difere do texto. O Brasil, de fato, é um garimpo (bem garimpado. Além de servirmos de fornecedores de matéria prima a preço de custo (garimpo de matéria), somos compradores imediatos dos seus produtos” made in Países de Primeiro Mundo com material brasileiro. Logo: garimpo de consumidores. Como pagamos em proporção à cotação do dólar, somos garimpo, também de dinheiro”.

Na SD2, o aluno, com o uso de palavras apreciativas, explicita seu ponto de vista sobre o Brasil, “garimpo bem garimpado”, endossando com exemplos seus a posição do texto lido; os brasileiros são não só fornecedores de matéria prima a preço de custo, mas também são consumidores, pois o dólar é a moeda usada nas transações. O efeito de sentido produzido é de que o brasileiro é duplamente explorado.

As palavras ou expressões avaliativas, como expresso na seqüência “garimpo bem garimpado” comparecem no discurso do sujeito-aluno. O particípio “garimpado” funciona como expressão avaliativa; essas expressões levam a considerar a materialidade lingüística como rastro, pista do interdiscurso que constitui a posição-sujeito-aluno. Trata-se da mesma formação discursiva que produz o interdiscurso manifesto no texto “Garimpo Brasil”. Esta enunciação do aluno remete à memória histórica; dá visibilidade à assunção de uma posição na qual o sujeito se inscreve. Nessa seqüência intradiscursiva há identificação com certa memória discursiva, cujo efeito de sentido é que o Brasil é um imenso garimpo, sentido com o qual o aluno se identifica, e que parece assumir a primazia, em seu texto. O sujeito-autor é

² Os textos dos alunos estão transcritos em sua íntegra na minha tese de doutorado intitulada “Escrita e ensino: ecos do discurso pedagógico”, defendida no PPGEDU-UFRGS, e orientada pela Dra. Regina Maria Varini Mutti.

preso nas redes de relações e de sentidos do texto “Garimpo Brasil”; seu enunciado configura uma tomada de posição frente a um saber, segundo o qual o Brasil é um país explorado, ressonâncias de certo interdiscurso, que se distingue da posição discursiva manifesta no poema “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias, lido em sala de aula, nesta ocasião.

O sujeito aluno identifica o Brasil a uma “mina abandonada aonde os exploradores vão lá, tiram o que podem e o que não podem e levam para si” (SD2). Orlandi (1993) qualifica de discurso fundador os enunciados que ecoam e reverberam efeitos de nossa história em nosso dia-a-dia, na reconstrução cotidiana de nossos laços sociais, em nossa identidade histórica. Neste enunciado, o sujeito aluno compara o País a uma mina abandonada “aonde os exploradores tiram o que podem e o que não podem”, referindo-se aos recursos naturais do nosso país. Este retalho de memória parece filiar-se ao enunciado “em se plantando tudo dá”, à terra pródiga, “gigante pela própria natureza”, pilhada há séculos e que embora explorada continuamente, suas riquezas parecem não se esgotar. O fragmento intradiscursivo parece ser um “rastro”, uma “ressonância” desse interdiscurso. É memória histórica, filiação, pois comparece em “outro jogo”, como tomada de posição do sujeito-aluno.

A marca discursiva “lá” que o aluno usa para referir-se ao Brasil- “mina abandonada situada lá” (no exterior), atua nesse discurso como dêitico. Pode referir-se ao país de que fala o sujeito da enunciação, que já não está perto de si, está “lá” - longe de si, o que dá visibilidade à divisão do sujeito entre o país em que habita e o outro. A designação “mina abandonada situada lá” e não aqui (no País) pode ser interpretada como hesitação do autor entre ser brasileiro e não ser brasileiro, sua cisão o que dá visibilidade à divisão do sujeito entre o país que habita e o outro. Outra possibilidade de interpretação para a marca “lá” é que o advérbio esteja referindo a um espaço distante, mas dentro do Brasil, seqüência que pode produzir o efeito de sentido de que o brasileiro não enxerga o que acontece dentro do próprio país, sendo negligente quanto à defesa e cuidado de suas riquezas.

Transcrevo a **SD 4: “nosso orgulho de brasileiro “de coração” dura um mês e vem a cada quatro anos”**.

O enunciado acima pode remeter à história pessoal do sujeito-aluno, cidadão argentino de nascimento, naturalizado brasileiro, que se identifica com a posição-sujeito-brasileiro através do pronome “nosso”. Sua revelação de ser brasileiro “de coração” vem entre aspas, o que pode indicar ironia no sentido discursivo, negação do amor que diz dedicar ao país que o adotou, expressa também através das críticas que faz a esse mesmo país. Este sujeito desloca-se de uma posição discursiva para outra, desidentificando-se e contra-identificando-se no mesmo espaço textual.

Ao afirmar que há modalidades de tomada de posição frente aos saberes do interdiscurso, este ponto de vista teórico denega a noção de unicidade do sujeito e a não homogeneidade da formação discursiva. O que se apresenta, então, é um sujeito dividido em relação a si mesmo, um sujeito que ao mesmo tempo em que enuncia “nós”, “nosso”, enuncia “lá” e “aqui” para referir-se ao país, situando ora o país em que vive e que o acolheu, ora o país onde nasceu, divisão que parece constituir-lo, o que dá visibilidade à heterogeneidade do sujeito, sua cisão entre duas nacionalidades.

Atravessam o texto duas posições-sujeito às quais o aluno identifica-se, cada uma delas assumindo a primazia (a dominância, no dizer de Pêcheux, 1995) em dado momento do discurso do sujeito-aluno: a identificação que estabelece com o país que o acolheu, explorado, garimpado; no entanto, ao enunciar “nosso orgulho”, inclui-se entre os brasileiros, mas também os critica por se dedicarem demais ao futebol e ao carnaval.

Assume, pois o sentido de que o brasileiro não é perseverante nem sério. Além disso, a expressão nominal “de coração” manifesta o não pertencimento ao País. O sujeito-autor é brasileiro (só) de coração, ou seja, só afetivamente, pois se reconhece como cidadão argentino, fato mencionado em sala de aula.

Na SD transcrita a seguir, os sentidos manifestos dão visibilidade à divisão do sujeito entre identificações que o constituem – o ser brasileiro e o não ser brasileiro (ser de outra nacionalidade). O advérbio “afinal” produz duplo sentido, pois joga com o elemento fônico, produzindo efeito de fechamento do sentido. O enunciado “o futebol é a única riqueza” representa a assunção de uma posição de discordância em relação ao já enunciado - a riqueza da natureza brasileira – o que dá visibilidade à heterogeneidade do discurso e do sujeito:

SD5 *“Quase fui atropelado ao ir para o curso que fazia, o qual conflitava com o horário do jogo da seleção (o curso foi suspenso para assistir ao jogo) – o motorista que quase me atropelou não poderia perder o jogo, afinal, é nossa (única) riqueza. Ah, esqueci: como poderia? O carnaval! Algumas das nossas belas mulheres se jogam como objetos para os estrangeiros... são garimpadas! Walt Disney utiliza o Zé Carioca para simbolizar o Brasil. Lembra do Zé? Papagaio, yagabundo, “só” pensa em carnaval, futebol, cerveja, mulher e deitar-se na rede”*.

A presença do elemento lingüístico “quase” no enunciado do aluno – “quase me atropelou” traduz a hesitação que parece percorrer todo o texto.

A seguir transcrevo e analiso a SD6:

SD6 *“O Brasil tem muito a mostrar para o mundo. Eu conheço vários lugares do Brasil... Que tal vender a imagem do Brasil de natureza bela, rica, vasta, valiosa, mas nossa. Depois poderíamos estimular a educação de forma bem acelerada. Com educação, nós podemos criar nossas coisas. Eu adoraria usar (e criar) um computador ‘da Silva’ e um celular ‘Teixeira’”*.

Integra a enunciação do aluno o efeito de sentido que reconhece nos nossos recursos naturais a riqueza do País, representado no uso que assume nessa posição-sujeito; faz uso de expressões avaliativas como “bela”, “rica”, “vasta”, “valiosa”, qualificando o substantivo natureza. Esse enunciado parece produzir o efeito de sentido de construir o País, de modo a aproveitar as riquezas naturais às quais o sujeito-aluno refere como “nossas”. As expressões “computador Silva” e “celular Teixeira”, substantivos próprios que funcionam como adjetivos neste discurso, parecem manifestar o desejo de produzir tecnologia brasileira. Como está manifesto nessas expressões, palavras de outras classes gramaticais podem funcionar como adjetivos.

Como não há identificação bem sucedida, algo escapa. Ao mesmo tempo em que nosso sujeito produz a seqüência acima, seu enunciado dá visibilidade à sua divisão entre outra posição-sujeito, que mostra um discurso cujo efeito de sentido reconhece como efêmero o orgulho nacional, como na seqüência a seguir:

SD 7 *“Sinceramente, há muito que fazer. Não posso dar receita de bolo e sintetizar a sociologia em uma página, mas vamos parar pra pensar um pouco em nós. Afinal, eles, (nações desenvolvidas) cresceram fazendo isso”*.

Nesta SD estão assinaladas palavras apreciativas, como o advérbio de modo “sinceramente”; também comparece o pronome pessoal nós, que produz sentido de concordância com a posição “ser brasileiro”; parece produzir um efeito de homogeneidade,

de unidade do sujeito, contrapondo-se ao pronome “eles”, através do qual o sujeito-aluno designa outros povos e outros países-as nações desenvolvidas.

A ideologia faz com que o sentido apareça como evidente, provocando efeitos de verdade. Os sentidos, ora de concordância, ora de discordância que comparecem no discurso do sujeito-aluno, manifestam a sua divisão, a sua heterogeneidade, seu atravessamento por redes de sentidos que constituem as formações discursivas.

O advérbio de modo “sinceramente”, vestígio da presença do sujeito na linguagem, produz efeito de fechamento do texto, característico da “função-autor”. Com o uso deste advérbio, o sujeito-aluno parece dispor-se a falar sério, a não mais debochar do brasileiro, identificação da qual se distanciou e que retoma com esse enunciado final. Mais uma vez, neste parágrafo, a “posição-sujeito-brasileiro explorado” é reconhecida. O pronome pessoal “nós” identifica a indica a identificação do sujeito-aluno com outros brasileiros, em contraposição ao pronome “eles”, na terceira pessoa do plural, através do qual designa outros povos e países - as nações desenvolvidas.

Somos envolvidos e constituídos pela linguagem; o sujeito é efeito dessa rede de discursos, como dão visibilidade os textos analisados. É no uso da linguagem que o sujeito se significa, sendo a escrita instância/lugar de identificações do sujeito.

A identidade do sujeito se constrói na/através da linguagem, por isso não podemos falar em identidades fixas; estas estão sempre em estado de fluxo. Consoante com Rajagopalan (2002) possuímos inúmeras matrizes identificatórias, somos portadores de várias identificações, como dão visibilidade os fragmentos de textos analisados neste estudo. Orlandi (2002) filiando-se ao trabalho de Pêcheux, relaciona a autoria à “repetição histórica”, historicização que ao mesmo tempo é repetição e deslocamento, pois dá lugar à interpretação, ao equívoco, ao outro sentido. Entendemos que esse é justamente o espaço de identificação do sujeito, pois interpretar é filiar-se à memória discursiva; e isso não se ensina, é filiação. A autoria remete, pois ao “gesto de interpretação”, a um “sujeito processual”, sempre em produção, no dizer de Signorini (2002).

As práticas conduzidas no “Laboratório de Escrita” enfatizaram o “gesto de interpretação”; através da escrita propiciaram aos alunos que se filiassem à memória discursiva representadas nos textos, produzindo seus próprios sentidos. Assim, os textos discutidos em sala de aula remeteram os leitores, muitas vezes, ao contexto social e histórico brasileiro. Afinal, a noção de língua que circulava nas práticas de textualização da disciplina “Laboratório de escrita” não era higienizada da história, muito menos da história de cada um dos alunos enquanto cidadãos. Concordo, pois, com Orlandi, quando afirma que “a historicidade constrói o gesto de interpretação” (ORLANDI,1993, p.15).

Assumimos, pois, que o professor, com o ensino que ministra, interfere nas filiações do aluno, interfere na constituição da sua identidade. O discurso pedagógico que norteou o trabalho de textualização entende que a função-autor é tarefa da escola (ORLANDI, 1996,2002); propõe que a escola não inclua o aluno apenas na autoria já constituída, mas dê atenção aos deslocamentos produzidos pela interpretação.

4. REFERÊNCIAS

BARROS, E.1985. **Nova gramática da língua portuguesa**. São Paulo: Atlas, 1985.

BENVENISTE, E. **Da subjetividade da linguagem**. In: Problemas de Linguística Geral I. Campinas: Pontes, 1991a.

_____. **A natureza dos pronomes**. In: Problemas de Linguística Geral I. Campinas: Pontes, 1991b.

_____. **O aparelho formal da enunciação**. In: **Problemas de Linguística Geral II. Campinas: Pontes, 1991c.**

BOMFIM, Eneida. **Advérbios**. São Paulo: Ática, 1988.

BRÉAL, M. **Ensaio de Semântica**. São Paulo: Pontes, 1992.

CAUDURO, M.L.F. **Escrita e Ensino: ecos do discurso pedagógico**. Tese de doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dez.2007.

DIAS, G. **Canção do exílio**. In: **Antologia das Antologias: 101 Poetas Brasileiros Revisitados**. São Paulo: Musa Editora, 1995.

MALDIDIER, D.; NORMAND, C.; ROBIN, R. **Discurso e ideologia: bases para uma pesquisa**. IN: ORLANDI (org). **Gestos de Leitura**. Campinas: Ed. Da Unicamp, 1994.

NEVES, M.H. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

ORECCHIONI, C. K. **L'énonciation – de la subjectivité dans le langage**. Paris: Armand Colin, 1980.

ORLANDI, E. **Vão surgindo os sentidos**. In: **Orlandi, E. (org.)**. Discurso Fundador. Campinas: Pontes, 1993.

_____. **Interpretação, autoria e efeitos do trabalho simbólico**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Identidade lingüística escolar**. In: Signorini, I. (org) **Linguagem(em) e Identidade - elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

PÊCHEUX, M. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas: Pontes, 1990.

_____. **Semântica e discurso; uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas, Ed. da Unicamp, 1995.

_____. **O Papel da memória**. In: ACHARD, P (org). **O Papel da memória**. Campinas: Pontes, 1999.

RAJAGAPOLAN, K. **O conceito de identidade em lingüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical?** In: SIGNORINI I. **Linguagem e Identidade**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

SERRANI INFANTE, M. Memórias discursivas, línguas e identidades sócio-culturais. Discurso, língua e memória. **Organon**, vol. 17, n 35, Revista do Instituto de Letras da UFRGS, p.283-300, 2003.

SIGNORINI, I. **Figuras e modelos contemporâneos da subjetividade**. In: SIGNORINI (org). **Língua (gem) e Identidade-elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas, Mercado das Letras, 2002.

TEIXEIRA, M. **A constituição heterogênea do sujeito discursivo: um exercício de análise em “partido alto” de Chico Buarque.** CORACINI E PEREIRA (org). Discurso e Sociedade - Práticas em Análise do Discurso. Pelotas: Educat, 2001.

ZOPPI-FONTANA, M. **Identidades (In) formais: contradição, processos de designação e subjetivação na diferença.** In: Discurso, língua e memória. Organon, vol. 17, n 35. Revista do Instituto de Letras. UFRGS.