



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE LETRAS**

LIZEMANUELLE DA CRUZ SILVA

**O DIZER SOBRE O OBJETO TEXTO:
REVELANDO A(S) IDENTIDADE(S) DO ALUNO-PROFESSOR EM FORMAÇÃO
DO CURSO DE LETRAS – MODALIDADE A DISTÂNCIA**

**Campina Grande – PB
2012**

LIZEMANUELLE DA CRUZ SILVA

O DIZER SOBRE O OBJETO TEXTO:
REVELANDO A(S) IDENTIDADE(S) DO ALUNO-PROFESSOR EM FORMAÇÃO
DO CURSO DE LETRAS – MODALIDADE A DISTÂNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba como requisito para obtenção do título de Licenciatura Plena em Letras - habilitação em Língua Portuguesa.

Orientadora: Dr^a. Maria de Lourdes da Silva Leandro

Campina Grande – PB
2012

S586d

Silva, Lizemanuelle da Cruz.

O dizer sobre o objeto texto [manuscrito]:
revelando a(s) identidade(s) do aluno-professor em
formação do curso de letras: modalidade a distância /
Lizemanuelle da Cruz Silva. – 2012.

27 f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação
em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba,
Centro de Educação, 2012.

“Orientação: Profa. Dra. Maria de Lourdes da
Silva Leandro, Departamento de Letras”.

1. Ensino Superior 2. Educação à Distância
3. Análise do Discurso 4. Produção Textual I.
Título.

21. ed. CDD 401.41

LIZEMANUELLE DA CRUZ SILVA

O DIZER SOBRE O OBJETO TEXTO:
REVELANDO A(S) IDENTIDADE(S) DO ALUNO-PROFESSOR EM FORMAÇÃO
DO CURSO DE LETRAS – MODALIDADE A DISTÂNCIA

Aprovado em 28 de novembro de 2012.

Marina de Lourdes da Silva Leandro Nota 10,0

Profª Drª. Mª de Lourdes da Silva Leandro/UEPB

Orientadora

Tereza Neuma de Farias Nota 10,0

Profª. Msª Tereza Neuma de Farias Campina/UEPB

Examinadora

Linduarte Pereira Rodrigues Nota 10,0

Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues/UEPB

Examinador

Média: 10,0

**O DIZER SOBRE O OBJETO TEXTO:
REVELANDO A(S) IDENTIDADE(S) DO ALUNO-PROFESSOR EM FORMAÇÃO
DO CURSO DE LETRAS – MODALIDADE A DISTÂNCIA**

SILVA, Lizemanuelle da Cruz¹

RESUMO

A prática de escrever textos ao longo dos tempos tem sido associada ao desenvolvimento de habilidades de leitura e ao domínio de regras gramaticais. Essa concepção tem como base a ideia de que a língua é um sistema de signos, fechado em si mesmo, e o texto um encadeamento de frases em períodos bem construídos, orientado pela gramática. Considerando que a prática de escrita não se limita apenas ao domínio de regras, esse artigo objetiva analisar o que dizem as narrativas de alunos-professores do curso de Letras da UEPB, modalidade à distância, acerca do objeto texto, e como esses dizeres revelam identidades. Para tanto, utilizaremos dados de pesquisa coletados no referido curso. Especificamente, analisaremos, sob as contribuições da Análise do Discurso (francesa), três entrevistas realizadas, sendo todas com alunas do primeiro período do curso de Letras, destacando a imagem que esses sujeitos fazem de sua prática de escrever textos e como isso pode revelar identidades profissionais e pessoais.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso, Sujeito, Identidade, Texto.

Introdução

O discurso, enquanto objeto de estudo da Análise do Discurso (AD), é compreendido, com um rigor teórico que escapa ao senso comum. O discurso não é apenas mensagem ou transmissão de informação, mas conforme Pêcheux (*apud* ORLANDI, 2010, p. 14), é “algo feito de sentidos entre interlocutores”.

Discurso é a exterioridade linguística, que carrega, em si, aspectos sociais e ideológicos, que “impregnam” a palavra quando pronunciada. A língua/ linguagem não é o discurso, mas é o que o materializa, pois discurso implica uma exterioridade à língua. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem e tem

¹ Graduada em Pedagogia e Letras pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: lizemanuelle@yahoo.com.br

como objeto de estudo o homem falando. A AD, então, procura compreender a língua no mundo, suas maneiras de significar, considerando a produção de sentidos do homem falando. Essa produção de sentidos ocorre a partir da interpelação do indivíduo em sujeito.

Percebemos então, que não é no escopo teórico da Linguística que se trabalha o processo de constituição do indivíduo em sujeito ao produzir sentidos, seja falando, seja escrevendo. Nesse sentido, nosso interesse volta-se para focalizar os diferentes modos pelos quais o sujeito aluno-professor se inscreve no texto falado (discurso). Essa motivação nos proporcionou a elaboração da seguinte questão problema: Como se revela, na formulação do seu discurso, acerca do que é produzir texto escrito, a(s) identidade(s) do aluno-professor em formação do curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, modalidade a distância?

A proposta de trabalho fundamenta-se, desse modo, na direção teórico-metodológica da Análise de Discurso (francesa) cuja análise de dados caracteriza-se por ser interpretativa, sendo assim, justifica-se no domínio do campo de pesquisa de natureza qualitativa². Nessa direção, desenvolvemos o estudo a partir de uma pesquisa de campo³, envolvendo alunos-professores de *Língua Portuguesa* em formação, do curso de licenciatura em Letras, modalidade à distância, da Universidade Estadual da Paraíba. Do *corpus* originado nessa pesquisa, selecionamos três entrevistas, sendo a primeira de uma professora atuante como supervisora escolar, a segunda de uma professora que não está em sala de aula e a terceira de uma professora do ensino fundamental. Todas as entrevistadas ainda estão em processo de formação acadêmica.

Tendo como referência a questão-problema, nossa análise orienta-se pelos seguintes objetivos: analisar as concepções de texto presentes no discurso das alunas-professoras e refletir como esse “saber” pode revelar identidades.

Tratando, assim, nosso objeto de análise, faz-se necessário delimitarmos o suporte teórico que fundamenta nossas reflexões.

² Tomamos como base o trabalho de André (1995), para desenvolver a pesquisa de natureza qualitativa.

³ Os dados da pesquisa foram coletados no desenvolvimento no projeto de pesquisa “O que dizem os discursos nas narrativas de professores do Ensino Fundamental acerca de sua prática de escrita” apresentado ao Programa de Iniciação Científica PIBIC/CNPq/UEPB/2010-2011. Esse trabalho recupera etapas desse estudo o qual foi publicado no VII Seminário Nacional sobre Ensino de Língua Materna e Estrangeira e de Literatura – realizado nos dias 09 a 12 de agosto de 2011 – assim como, dados do referido *corpus*.

1. O texto e a Análise do Discurso

Definir o que é texto é algo difícil, pois, desde os nossos primeiros contatos com a escola, ouvimos falar sobre ele. Talvez seja por isso que a sua noção naturalizou-se, já é algo do senso comum, “todos” compreendem o que é um texto: ele é verbal (escrito) e deve ter início, meio e fim. Esta é uma concepção empírica que precisa ser desfeita. Por isso, nosso propósito é apresentar enfoques teóricos distintos, a fim de construir uma reflexão a respeito da noção de texto.

O texto pode ser compreendido diferentemente, dependendo da concepção teórica adotada. Tomamos aqui as concepções da Linguística Textual e da Análise do Discurso (AD) para desnaturalizar a noção de texto pré-construída⁴ pela sociedade (INDURSKY, 2010).

De acordo com Bentes (2001), o desenvolvimento da Linguística Textual não foi homogêneo, pois se deu de forma independente em vários países e com propostas teóricas diversas. Os primeiros estudiosos deste campo teórico entendiam o texto como uma sequência coerente de frases. Esta etapa dos estudos textuais ficou conhecida como *transfrástica*.

Na *análise transfrástica*, há uma preocupação em compreender as relações estabelecidas entre as frases e os períodos, de forma que o texto torne-se uma unidade de sentido. Em um segundo momento, os pesquisadores buscaram ir além dos limites descritivos de uma frase e passaram a considerar a construção do sentido global do enunciado, o conhecimento intuitivo do falante, acerca das relações a serem constituídas entre as sentenças. Essa fase denominou-se de *gramática de texto*.

Numa terceira etapa, conhecida como *processamento textual*, a qual perdura até os nossos dias, o texto é estudado como um processo, e não como um produto acabado. Ele passa a ser visto em seu processo de produção. Para que o texto seja entendido como tal, é preciso que tenha a unidade de significação, ou seja, a coerência.

Todavia, de acordo com Indursky (2010), nos estudos da Linguística Textual, nunca se pensou no sujeito que produz o texto, nem se procurou formular uma

⁴ Compreendemos pré-construído como sendo uma ideia, um conceito, de certa maneira naturalizado, historicizado e que passa a fazer parte da memória discursiva dos sujeitos (INDURSKY, 2010)

noção de sujeito. Apenas quando se aproximou da teoria de Chomsky e de sua noção de competência⁵ é que surgiu a noção de sujeito ideal.

Chomsky, na década de 50, se destaca por desenvolver uma teoria mais voltada às questões da sintaxe, embora ainda não transponha o limite da frase. Sua teoria gerativista dá seguimento à concepção de língua homogênea, inteiramente dominada por um falante/ouvinte ideal e não real. Dessa forma, o que vai interessar à análise linguística é a competência e não o desempenho individual. A tese chomskyana, toma, portanto, como objeto de estudo da Linguística a competência linguística. A língua ainda continua a ser vista como um conjunto de estruturas gramaticais, deixando-se de fora elementos pragmáticos e semânticos. Por sua vez, a Análise do Discurso considera o lugar de onde o sujeito fala, suas condições de produção, o pré-construído, além de outros aspectos constituídos pela língua historicamente.

A partir do final dos anos 60, a linguística preocupava-se já com a análise de um objeto “além da frase”, ou seja, precisava-se de uma abordagem da articulação entre o material linguístico e sua exterioridade. A AD nasce nesse período, como uma recusa à concepção de linguagem como instrumento de comunicação. Para ela, o sujeito tem acesso ao processo sócio-ideológico que fundamentou seu lugar de fala. Dessa forma, evidencia-se o sentido daquilo que fala e escuta, lê e escreve na qualidade de sujeito falante (MAZZOLA, 2009).

Conforme Dantas (2007, p. 25), a contradição entre a Linguística e a Análise do Discurso ocorre “na medida em que esta última surge da primeira e dela se afasta, constituindo-se como uma interrogação aos fatos da língua”. A AD origina-se da reflexão e entrecruzamento de três campos do conhecimento: materialismo histórico, linguística e teoria do discurso. De acordo com Gregolin (2003), essas áreas do conhecimento, articuladas, para a composição teórica da AD são cruzadas por uma teoria subjetiva de ordem psicanalítica, que traz o inconsciente para o cerne de suas reflexões.

A construção teórica da Análise do Discurso foi dividida em três épocas. Segundo Fernandes (2007), elas não se determinam por uma separação cronológica, mas pela elaboração e reelaboração dos conceitos que compõem o

⁵ Chomsky centra-se na criatividade linguística, a capacidade que o falante/ouvinte tem de produzir e entender sentenças originais. Se um falante é capaz de produzir frases, também é capaz de produzir textos.

aparato teórico e metodológico dessa área do saber. Conforme Mazzola (2009, p. 11), “a primeira época da Análise do Discurso vai de 1969 a 1975, iniciada com a publicação de *Analyse automatique du discours*, Pêcheux(1997a)”. Nessa fase, o objeto de análise compunha-se de amplos textos políticos escritos e os aparelhos de análise se voltavam unicamente para as sequências linguísticas e o discurso era considerado “como resultante de condições de produções estáveis e homogêneas” (FERNANDES, 2007, p. 87).

No segundo momento da Análise do Discurso o enfoque do sujeito ainda se dá através da interpelação pela ideologia, ou seja, o “sujeito discursivo permanece como efeito de assujeitamento à *formação discursiva* com a qual ele se identifica” (FERNANDES, p. 88). É nesse período, também, que Pêcheux assume o uso da noção de *formação discursiva*, emprestada de Foucault. Inicia-se, assim, a explosão do conceito de “máquina estrutural fechada”, cuja causa é a própria noção de formação discursiva.

Na terceira fase da Análise do Discurso, ocorre a desconstrução da noção de maquinaria discursiva fechada e da ideia de homogeneidade atribuída à noção de condições de produção. Nesse momento, passa a ser incorporada, à teoria do discurso, elementos sobre a heterogeneidade discursiva. A partir de então, “tem-se um sujeito, dividido, clivado e heterogêneo; o *outro*, o desconhecido e o inconsciente passam a fazer parte de sua identidade” (MAZZOLA, 2009, p. 14).

Ao passar da teoria da Linguística Textual para a Análise do Discurso, passa-se do indivíduo para o sujeito social. As condições para a produção transpõem os elementos internos ao texto, a exterioridade passa a ser fundamental para a produção de sentidos. Conforme Indursky (2010), o sujeito será afetado pelo inconsciente e se identificará com uma ideologia e estes dois processos conduzem o seu falar, sua produção de texto.

Segundo Dantas (2007, p. 89), “o texto é uma dispersão do sujeito”, isto é, diferentes textos podem conter um mesmo discurso, como também um só texto pode apresentar uma ou mais posições discursivas e registrar mais de um sujeito responsável por esse dizer. Dizemos então que, para a AD, o fechamento e a homogeneidade do texto são ilusórios, pois o sujeito discursivo pensa que tudo o que devia ser dito foi dito. O texto apresenta-se ilusoriamente com começo, meio e fim, como algo fechado e acabado. Porém, essa ilusão é necessária, para que o

sujeito se inscreva em um lugar ideológico e, a partir dele, desempenhe o papel de autor.

2. O sujeito no construto da Análise de discurso

2.1 Interdiscurso: memória do dizer

Na visão da AD, o sujeito é atravessado tanto pela ideologia quanto pelo inconsciente, o que gera não mais um sujeito individual, mas um sujeito descentrado, não se constituindo como fonte e origem do seu dizer, uma vez que este é definido pela formação discursiva na qual está inscrito. Entretanto, como já afirmamos, esse sujeito tem a ilusão de ser a fonte, origem do seu discurso (FERNANDES, 2007).

A voz desse sujeito revela o lugar social em que ele está inscrito, revela, ainda, um conjunto de outras vozes de outros sujeitos, inscritos no mesmo lugar social. Isto significa que um sujeito, inserido numa conjuntura sócio-histórica-ideológica, é constituído, discursivamente, a partir de um conjunto de vozes sociais. Essa produção se configura pela interação social estabelecida com distintas esferas sociais; daí o entrecruzamento de diferentes discursos na construção do sujeito discursivo. É o sujeito, situado numa ordem de discurso, que movimenta os sentidos, transformando-os, rejeitando-os e reconstruindo-os (FERNANDES, 2007).

O movimento de constituição de sentidos tem sempre a interferência da ideologia. Para Orlandi, “as formações discursivas representam, na ordem do discurso, as formações ideológicas que lhes correspondem” (2008, p. 108). Isto quer dizer que as variadas posições do sujeito são marcadas pela sua inscrição ideológica, isto é, a posição tomada em uma dada circunstância. Dizemos, então, que as palavras, declarações, conjecturas etc. significam, de acordo com as posições mantidas pelos sujeitos que as utilizam.

Segundo Pêcheux (1990), cada *formação ideológica (FI) ou condições de produção do discurso* têm necessariamente como um de seus componentes uma ou várias formações discursivas. Entendemos aqui formação ideológica como um conjunto de representações dominantes em um determinado grupo, dentro da sociedade, num momento dado. Sendo assim, cada FI compõe um conjunto complexo de representações que não são nem particulares nem universais, mas se

relacionam mais ou menos diretamente a posições de grupos em conflito uns em relação aos outros.

Essa relação dinâmica traz à tona a noção de *formação discursiva* (FD), o que para Pêcheux (1990), consiste num espaço estruturalmente não fechado, pois é constitutivamente invadido por elementos que vêm de outro lugar, (de outras FD) que se ecoam nela, fornecendo-lhe suas evidências discursivas principais. Conforme Brandão (2004, p. 49),

é a FD que permite dar conta do fato de que sujeitos falantes, situados numa determinada conjuntura histórica, possam concordar ou não sobre o sentido a dar às palavras falar diferentemente falando a mesma língua. Isso leva a constatar que uma FD não é uma única linguagem para todos ou para cada um sua linguagem, mas que numa FD o que se tem é “várias linguagens em uma única.

Pode-se dizer que uma formação discursiva não é homogênea, ela é sempre constituída por diferentes discursos que são ditos somente em determinada época e espaço social, a partir de condições de produção específicas, historicamente determinadas. Conforme Orlandi (2005 p. 43), “a formação discursiva se define como aquilo que numa formação ideológica dada – ou seja, a partir da posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada – determina o que pode e deve ser dito”. É a FD que produz a ilusão, para o sujeito, de que tudo que ele diz origina-se de si mesmo e significa realmente o que ele quis dizer.

Esse discurso se constitui sobre a primazia do interdiscurso (memória discursiva), ou seja, todo discurso produz sentidos a partir de outros sentidos já fixados na sociedade. O *interdiscurso* só ocorre quando o falante imerge em uma “alienação enunciativa”, isto é, quando as formulações ditas são esquecidas, em benefício de uma assimilação da fala dos outros, como se o próprio sujeito as produzisse (ORLANDI, 2005).

Compreende-se, assim, a memória discursiva ou interdiscurso como sendo os sentidos já cristalizados, validados na sociedade e que são reavivados na formulação de um discurso, a partir da realidade presente. Esse é, muitas vezes, apagado pela ideologia, para produzir o efeito de homogeneidade discursiva, isto é, a ilusão do sujeito de ser o centro de seu dizer. É nessa ilusão que o sujeito encontra o espaço de deslocamentos, de retomadas, de conflitos, de regularização.

Esse movimento se concretiza no espaço da enunciação. Neste, o sujeito encontra-se em situações que exigem formulações diferentes daquela que desejava.

Conforme Pêcheux e Fuchs (2010), o que dizemos pode ser dividido em duas regiões: a do selecionado e a do rejeitado. A região do selecionado é o que Pêcheux denominou de *intradiscurso*. Ela é aquela em que o sujeito pode adentrar conscientemente ou pré-conscientemente, em que se efetiva um retorno do discurso sobre si mesmo, e em que o discurso do eu se diferencia do discurso do outro, constitui-se como

o espaço subjetivo da enunciação, espaço imaginário que assegura ao sujeito falante seus deslocamentos no interior do reformulável, de modo que ele faça incessantes retornos sobre o que formula, e aí se reconheça (PÊCHEUX; FUCHS, 2010, p. 178)

O intradiscurso designa o ato da formulação do que dizemos em um certo momento, em determinadas condições. Orlandi (2005), refletindo sobre esses conceitos, diz que há uma relação necessária entre o interdiscurso (o já-dito) com o intradiscurso (o que se está dizendo). Essas duas definições estão imbricadas, elas se cruzam: no interdiscurso teríamos todos os já-ditos e esquecidos, e o intradiscurso consistiria naquilo que estamos dizendo naquele momento dado, em condições dadas. Dizemos, então, que o intradiscurso, incorporado ao interdiscurso, representa o que é dito.

2.2 A identidade do sujeito

A palavra *identidade* transmite um sentido de unidade e de constância que entra em conflito com a noção de descentramento e de linguagem heterogênea, introduzida pela Análise do Discurso (ECKERT-HOFF, 2008). Ela é (re)construída através da relação com o Outro, por isso, dizemos que o sujeito discursivo é constituído por diferentes vozes e, para compreendê-lo, é necessário entender quais são as vozes sociais presentes em sua voz (FERNANDES, 2007). A identidade é formada e transformada continuamente, e por assim ser, afirmamos que a identidade do sujeito não é definida, fixa, mas sim, heterogênea e dispersa.

Segundo Hall (2003), podemos mencionar três tipos de identidade: a iluminista, a sociológica e a pós-moderna. Na primeira, temos uma identidade unificada, dotada de razão. Na segunda, o sujeito tem uma identidade única, mas está se tornando fragmentado, formado não só de uma única, porém de várias identidades que, por algumas vezes, são contraditórias. Na terceira, o sujeito não apresenta uma identidade permanente, ela está sempre em transformação. É nesse

conceito de identidade em que nos baseamos, já que compreendemos o sujeito como sendo descentrado e que não possui uma identidade definida.

Conforme Hall (2000, p. 108), as identidades são sempre

fragmentadas, fraturadas; elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar e ser antagônicas. Elas estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação.

É a partir do discurso que as identidades sociais são construídas, elas não são inerentes aos indivíduos, mas surgem a partir da interação entre eles. É dessa forma que os sujeitos se tornam participantes nos processos de construção dos significados na sociedade.

Como já dissemos, no discurso produzido pelo sujeito estão presentes outras vozes que são responsáveis por reconstruir a nossa identidade. Logo, podemos afirmar que ele exerce múltiplas identidades, pois está sempre interagindo com diferentes interlocutores, ora assume a identidade de professora, ora de mãe, amiga etc.

O sujeito, por não ter uma identidade definida, ocupa posições distintas no interior do mesmo discurso, isso nos leva a considerar a heterogeneidade como um atributo do universo discursivo. Conforme Authier-Revuz (1990), a noção de heterogeneidade discursiva é subdividida em duas formas; a primeira diz respeito à heterogeneidade constitutiva que pode ser definida a partir do conceito de dialogismo (Bakhtin), que parte do pressuposto de que toda palavra proferida já foi utilizada anteriormente, portanto, mesmo inconscientemente, o sujeito sempre que enuncia terá a presença do outro em seu discurso. A segunda é a heterogeneidade mostrada. Nela, a voz de outro(s) sujeito(s) é expressa de maneira clara, no discurso do sujeito, em interlocução. Nesse sentido, dizemos que tudo que o sujeito enuncia já foi dito anteriormente e assim, ele, a todo o momento os retoma sem saber. Isto porque os enunciados se dispersam ao longo do tempo, por causa das transformações histórico-sociais, mas reaparecem como algo que nunca foi dito e isso é o que dá unidade ao discurso.

O caráter heterogêneo do sujeito discursivo fortalece a noção de identidade, compreendida como plural. Ela não pode ser compreendida fora dos sistemas de significação, nos quais adquire sentido, pois é constituinte da cultura e dos sistemas

simbólicos que a compõem. Sendo assim, somos nós que a produzimos no contexto de relações culturais e sociais (SILVA, 2000).

Essa noção de identidade plural ratifica a compreensão do sujeito como descentrado, considerando que continuamente sob as palavras “outras palavras” são ditas. O sujeito acredita que é o centro do seu dizer, pensa controlar os sentidos do que fala, porém desconhece que a determinação sócio-histórica do sentido lhe escapa.

Essa noção do sujeito como descentrado encontra lugar nas reflexões de Pêcheux (1995, p. 173), quando discorre sobre dois tipos de esquecimentos do sujeito. O esquecimento um, ou “a ilusão subjetiva do sujeito”, consiste no esquecimento ideológico. Ele pertence à instância do inconsciente e “dá conta do fato de que o sujeito-falante não pode, por definição, se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina”, ou seja, o sujeito-falante tem a ilusão de ser a origem do seu dizer, quando na realidade, retoma sentidos pré-existentes. Eles são determinados pela forma como nos inscrevemos na língua e na história e não pela nossa vontade.

No esquecimento de número dois, caracterizado por Pêcheux(1995, p. 173) como ilusão da realidade do pensamento, da ordem do pré-consciente:

todo sujeito-falante ‘seleciona’ no interior da formação discursiva que o domina, [...], formas e sequências que nela se encontram em relação de paráfrase – um enunciado e não outro que, no entanto, está no campo daquilo que poderia reformulá-lo na formulação discursiva considerada.

Este esquecimento gera em nós a impressão da realidade do pensamento, nos faz crer que o que falamos só pode ser dito com aquelas palavras e não outras. Concluimos, então, que ambos os esquecimentos são fundamentais para construir o discurso, pois segundo Orlandi (2005), para que minhas palavras tenham significado é necessário que elas já façam sentido. Sendo assim, é necessário que algo que já foi dito pelo Outro se apague na memória, para que, passando para o anonimato, possa fazer sentido nas palavras de outro sujeito, e assim, ele construa as “suas” identidades.

2.3 A noção de sujeito discursivo

Para compreendermos a noção de sujeito na Análise do Discurso, devemos considerar que não se trata de indivíduos compreendidos como seres

individualizados e de existência particular no mundo. Sendo assim, dizemos que o sujeito, especificamente, o sujeito discursivo, deve sempre ser considerado como um ser coletivo e incompleto. Trata-se de um sujeito não fundamentado num “eu” individualizado, mas sim, um sujeito que tem existência em um espaço social e ideológico, em determinado momento histórico. Afirmamos, então, que a ideologia é requisito para a constituição do sujeito e dos sentidos (ORLANDI, 2007).

Orlandi (2007), em primeiro lugar, preocupa-se em esclarecer que o sujeito da AD, de linha francesa, não é tratado como um ser concreto, empírico e particular. Essa estudiosa reporta-se ao sujeito da AD como sendo um ser social, constituído de outros sujeitos que têm existência sócio-ideológica.

O sujeito discursivo é pensado como posição entre outras, assim, um mesmo indivíduo assume diferentes posições em função das diferentes situações discursivas em que estiver inserido. Conforme as reflexões de Pêcheux (1988, apud, BRAGA, 2011), “o sujeito discursivo é o conjunto (uma interseção) das várias manifestações do sujeito que são reveladas a partir do momento que este é interpelado ideologicamente e toma uma posição”. Por isso, podemos dizer que as formações ideológicas⁶ distintas que interpelam o sujeito são responsáveis por garantir uma ampla possibilidade de sentidos para a mesma prática discursiva.

De acordo com Orlandi (2008), a ideologia provoca a naturalização do que é resultado do choque entre o simbólico e a História. Quando o indivíduo se inscreve no social, se pressupõe uma entrada em algo que já está em curso, já que, ao nascer, se depara com sentidos que já estão em circulação, isto é, já existe um simbólico construído que determina as práticas sociais e as subjetividades. Por assim ser, o indivíduo, ao constituir-se em sujeito, é interpelado pela ideologia, isso faz com que este se submeta à língua, ao simbólico, porém, não falamos de língua enquanto sistema formal, mas sim enquanto um jogo que produz seus sentidos na história, ou seja, na produção de sentidos.

Ao submeter-se à língua, o sujeito subjetiva-se, isto é, toma posição, reclama sentidos, “individualiza-se”. Ele só é sujeito porque se inscreve no simbólico, na linguagem, e é essa inclusão que lhe afirma seu espaço de sujeito e sujeito do seu discurso.

⁶ Reiteramos aqui a noção de formação ideológica como sendo um conjunto de representações dominantes de determinado grupo social em um dado momento histórico (Pêcheux, 1990).

É a interpelação que promove o apagamento necessário para que o indivíduo se torne sujeito. Por isso, dizemos que a concepção de um sujeito marcado pela ideia da unidade, da origem do sentido constitui uma ilusão indispensável, na construção do sujeito, a fim de que esse permaneça a produzir seu discurso. Segundo Orlandi (2005), é a evidência do sentido que faz ver como cristalino aquilo que se compõe pela remissão a um conjunto de formações discursivas que funcionam com uma dominante.

O sujeito por ser coletivo, heterogêneo, ocupa posições distintas em um mesmo espaço textual e essas posições indicam as suas distintas funções enunciativo-discursivas (ORLANDI, 2008). Ao enunciar-se, o sujeito assume uma posição, passando a ter responsabilidade sobre aquilo que diz. “É a partir da representação do sujeito como autor que mais se cobra sua ilusão de ser a origem e fonte de seu discurso” (ORLANDI, 2008, p. 76).

Conforme essa estudiosa, o *autor* é considerado pela a AD como sendo responsável pela organização do sentido e pela unidade daquilo que diz ou escreve (ORLANDI, 2007). Com isto, a função-autor ocorre “toda vez que o produtor da linguagem se representa na origem, produzindo um texto com unidade, coerência, progressão, não-contradição e fim”. Apesar desse autor não instaurar discursividade⁷, cria um espaço de interpretação, condição necessária para que o sujeito torne-se autor.

Como já dissemos anteriormente, um texto, do ponto de vista empírico, pode ser visto como um elemento com começo, meio e fim. Todavia, se ele for considerado como discurso, será incompleto, uma vez que não é uma unidade fechada. Não importa, portanto, somente a organização do texto, mas o que o texto constitui em sua discursividade. Dessa forma, na autoria, o sujeito ao se colocar na posição de autor, se tornará responsável pelo efeito de fechamento do texto. No entanto, jamais o sujeito será capaz de realizar o fechamento completo do texto, pois sempre aparecerão ao longo dele, pontos de fuga possíveis, proporcionando espaço “à interpretação, ao equívoco, ao trabalho da história na língua” (ORLANDI, 2007, p. 77). Isso ocorre porque a inscrição da língua, que é capaz de falha, na história, produz o equívoco. Todo texto tem a ver com outros textos, existentes, isso

⁷Para Pêcheux (1983 *apud* ORLANDI, 2007) a discursividade consiste em os autores não serem apenas autores de suas obras, porém serem produtores “originais” de linguagem, isto é, criadores da possibilidade e da regra de formação de outros textos.

porque ele constitui uma relação com a exterioridade (contexto sócio-histórico), estabelecendo, portanto, suas relações de sentido.

Para a análise que segue, retomamos o objetivo que requer, como categorias para essa leitura analítica, a noção de formação discursiva, descentramento do sujeito, identidade, concepção de texto e concepção de sujeito.

3. Análise do *corpus*: refletindo sobre o discurso dos alunos-professores em formação

Retoma-se aqui a noção de descentramento do sujeito proposta por Pêcheux (1995) - mais especificamente o “esquecimento 1”, no qual o sujeito tem a ilusão de controlar os sentidos dos seus dizeres - para analisar o *corpus* desse artigo. Apesar de necessárias essas ilusões, o sujeito não é o centro organizador da enunciação, uma vez que sua constituição discursiva é formada a partir da interação social de diversos segmentos da sociedade: é constituída do ‘eu’ e do “outro”, a partir de uma ideologia constituída sócio-historicamente e do inconsciente através do qual essa ideologia se revela. Assim, veremos como o discurso das alunas em formação revela o não dizer (sentidos outros, a contradição, o equívoco). O *corpus* aqui presente contém respostas que apontam lugares distintos e dispersos a respeito da identidade do aluno-professor.

O *corpus* da pesquisa consiste em três entrevistas com alunos-professores em formação do curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, modalidade a distância, do período de 2010.2. Para facilitar a identificação dos sujeitos, utilizamos as seguintes identidades (S1), (S2) e (S3). Todos os sujeitos de nossa pesquisa estão ou já estiveram em sala de aula.

3.1 O dizer sobre o objeto texto: representações do sujeito aluno-professor

De acordo com Eckert-Hoff (2008), o sujeito-professor põe-se em cena ao falar de sua história, monta um lugar para se e(in)screver, lugar que aponta o equívoco, a falha. Falar de si mesmo permite ao sujeito revelar a identidade de professor de várias formas, podendo este reinventá-la, simulá-la, venerá-la etc. No momento em que as alunas-professora (S1) e (S2) enunciam sobre suas experiências com o texto, revelam em seus discursos formações discursivas que as

interpelam, enquanto sujeitos de discurso que se inscrevem no discurso da escola, acerca do papel do professor saber ensinar. Reproduzimos abaixo alguns fragmentos dos depoimentos:

S1: no terceiro ano que tenho que fazer uma redação eu acho que foi a minha pior nota foi na redação por não ter essa estrutura formato é concordância assim n coisas que a gente precisa pra ter uma escrita boa pra gente produzir eu não tive certo ai quando eu chego na universidade que vejo que a gente tem que produzir tem que fazer fichamento tem que fazer n coisas eu me assustei ai sempre era com a ajuda dos professores das colegas e sempre tinha a reescritura eu escrevia mas sempre precisa da reescritura então a escrita pra mim hoje hoje hoje foi assim é um trauma vencendo aos poucos hoje eu já me encontro num patamar melhor hoje eu consigo certo não numa forma corretíssima nem de uma forma assim onde vou seguir todas as regras gramaticais

S2: ...na escola os professores quando é...eu tava estudando há várias regras para se ter a escrita mas que os professores incentivaram muito a escrever era quase assim aquela obrigatoriedade de fazer ditado redação era obrigado ela não abria mão de jeito nenhum da gente não escrever e por gostar de escrever eu me saia muito bem nas redações claro que um pouco falhas né porque a vida é um eterno aprendizado a gente não desenvolve o texto cem por cento mas passando a ideia eu acho que é... fica válido

Os trechos de fala em destaque evidenciam os processos de apropriação de discursos que constituem os sujeitos discursivos. Instaura-se, então, na prática oral do sujeito aluno-professor o processo de subjetivação que revela movimentos de identificação, através dos quais o dizer evidencia que a ação de escrever textos está intimamente ligada ao domínio das regras gramaticais e a uma concepção institucionalizada acerca do que é produzir textos na escola – (S1) “... no terceiro ano que tenho que fazer uma redação eu acho que foi a minha pior nota foi na redação por não ter essa estrutura formato é concordância assim n coisas que a gente precisa pra ter uma escrita boa pra gente produzir [...] quando eu chego na universidade que vejo que a gente tem que produzir tem que fazer fichamento...” O dizer de (S1) revela um modo de definir texto, evidenciando a ideia de texto como estrutura, tipologia. Na escola, a tradição do ensino, pautada nas regras e na tradição literária, garante a historicidade dessa noção.

A partir do discurso de (S1), confirmamos que é através desse mecanismo, que a memória do dizer instaura uma “verdade” pré-construída, “todo mundo”, dentro ou fora da escola, afirma que texto é uma redação, é algo com concordância. A negação – “...foi na redação por não ter essa estrutura...” termina por evidenciar uma afirmação para o que é institucionalizado – o que se diz sobre o saber

tradicional. Assim, fala-se de uma noção de texto, pautada na concepção que considera a linguagem como expressão do pensamento, preocupa-se com a sua organização lógica, o que presume a necessidade de regras do bem falar e do bem escrever, na qual a Gramática Tradicional se constitui como referência para o ensino da língua oral ou escrita – (S2) “...na escola os professores quando é...eu tava estudando há várias regras para se ter a escrita”.

Vemos que o falar dos sujeitos revela a interpelação de discursos já-ditos na escola e que estão cristalizados pela orientação didática do ensino de texto. A forma de representar o que é um texto mostra que este tem sido considerado como uma ferramenta com função de avaliar a aprendizagem e o domínio da Língua Portuguesa. No discurso de (S2) “...há várias regras para se ter a escrita mas que os professores incentivaram muito a escrever era quase assim aquela obrigatoriedade de fazer ditado redação era obrigado ela não abria mão de jeito nenhum da gente não escrever e por gostar de escrever eu me saia muito bem nas redações...”, a memória traz a superfície o exercício do escrever-mecânico “...fazer ditado”. Um dizer que evidencia um reconhecimento do valor dessa prática para aquisição do escrever correto. Ratificamos, com isso, o poder do discurso de que a língua é uma estrutura homogênea e, sendo assim, é necessário dominar os elementos que a constroem para que, dessa forma, se tenha o domínio do texto para ler ou para escrever.

Na fala de (S2) – “...e por gostar de escrever eu me saia muito bem nas redações claro que um pouco falhas né porque a vida é um eterno aprendizado a gente não desenvolve o texto cem por cento mas passando a ideia eu acho que é... fica válido” – percebemos que é bastante recorrente a tendência de compreender texto como estrutura, o que se representa na noção de texto como redação. O sujeito aluno-professor participa da produção de sentidos e coloca a ideia de produção do texto como um objeto de desejo a ser alcançado e ao mesmo tempo projeta a identidade do professor a partir de uma falta, do discurso do ser inacabado, em constante aprendizagem.

Tratando ainda sobre concepções de texto, trazemos a análise da fala de (S3):

S3: é... no início da minha vida escolar acredito que quase não existiu era mais decorativo decoreba onde se aprendia palavras sílabas e no decorrer é essa minha prática de escrita foi desenvolvida quando eu fiz pedagógico em Esperança né então foi quando houve a necessidade de se produzir textos para ensinar aos demais... é... hoje já na minha segunda... como eu

falei era uma escrita decorativa então era pedido pra se escrever palavras dessas palavras se formaria frases não era bem um texto é... coesivo né então essa escrita ela era não era... não tinha uma função era apenas decorar era apenas um pedido da professora onde se escrevia-se palavras pra memorizar, atualmente diante da graduação na área de educação senti a necessidade de produzir textos sei que ainda preciso melhorar muito né mas produzo textos com uma função social pra que para que os meus alunos possam mediante essas produções eles possam produzir também sentir a necessidade sentir a vontade de produzir textos o prazer de escrever não escrever por escrever mas sentir o prazer e ter uma função

Como podemos perceber, o dizer de (S3) enuncia o novo – “era uma escrita decorativa...atualmente diante da graduação na área de educação senti a necessidade de produzir textos sei que ainda preciso melhorar muito né *mas produzo textos com uma função social...*” Observamos que, mesmo enunciando que sua formação escolar foi tradicional “era uma escrita decorativa”, o sujeito aluno-professor acredita ilusoriamente que essa formação não o constitui e, assim, delimita o seu fazer (prática de sala de aula) afirmando – “...diante da graduação... produzo textos com uma função social pra que para que os meus alunos possam mediante essas produções eles possam produzir também...”. Essa forma de dizer define uma fronteira, deixando de fora outras vozes para apenas revelar o discurso da formação (graduação), neste caso, o discurso da inovação. O discurso do aluno-professor revela ainda o texto como um objeto de atividade de função social.

É notório no discurso de (S3) o anseio pela mudança, seu dizer marca a sua nova concepção de fazer, isso ocorre, possivelmente, por causa da inserção do sujeito numa cultura em que a noção de certo e errado está cristalizada, levando-o, assim, a buscar constantemente a verdade, ditada por relações de poder e saber.

Na rede de produção de sentidos, o sujeito sofre uma dupla ilusão: crê ser a fonte do seu dizer e pensa exercer o controle dos sentidos do que fala, contudo desconhece que em seu discurso está o “outro” (ORLANDI, 2005). É nesse movimento que o sujeito professor (S1) revela duas concepções distintas sobre o texto, uma como estrutura fechada, “... a minha pior nota foi na *redação* por não ter essa estrutura formato é concordância ...” e outra como construção, processo, “... sempre tinha a reescritura eu escrevia mas sempre precisa da reescritura...” Aqui o sujeito desloca-se entre os saberes novos e os saberes da tradição.

Ao revelar um modo de definir texto como processo, o sujeito evidencia a noção de texto como sendo uma unidade complexa, que se constitui por uma incompletude devido as suas condições de produção. O texto é então “uma

dispersão do sujeito”, como lembra Dantas (2007, p. 89). Nesse sentido, o texto é evidenciado como uma formulação de sentidos, em que o sujeito movimenta-se ao ocupar posições distintas.

Nesse dizer, vemos que o sujeito discursivo precisa demonstrar que “controla” seu modo de falar, tenta garantir a apropriação de um discurso que evidencie uma tomada de posição. Contudo, não percebe que, quando evidencia sentidos, apaga o caráter material de seus enunciados, ou seja, faz ver como cristalino aquilo que se constitui pela remissão – *“por não ter essa estrutura...; sempre tinha a reescritura...”* - a um conjunto de formações discursivas (ORLANDI, 2007, p. 46). Aqui, repetimos, o sujeito desloca-se entre os saberes novos e os saberes da tradição. Ecoa em seu dizer discursos que remetem à formação do “novo” profissional-professor e à antiga concepção de texto como produto.

Para satisfazer-se, ou seja, atender ao *eu*, o sujeito aluno-professor busca, inconscientemente, satisfazer a “algumas exigências”, impostas pela ideologia capitalista e neoliberal, que integram os cursos de formação, centrados na ideia do novo, isso o leva a demarcar o seu falar e o seu fazer enquanto profissional.

Embora o sujeito aluno-professor tente apagar a voz do “outro”, ela surge, inevitavelmente, por ser constitutiva do sujeito e de seu discurso. Assim, no recorte discursivo exposto, as concepções de texto, tanto como estrutura (arquitetura do texto) quanto como processo de construção, não são oposições, elas se entrecruzam e apontam a constituição do sujeito como heterogêneo. O seu discurso produziu sentidos outros, múltiplos, porque apresenta elementos vindos de outras formações discursivas.

São essas formações que determinam a posição de sujeito do aluno-professor de língua portuguesa. Assim, podemos dizer que (S1) ao falar sobre sua experiência com a produção de textos, associa o texto ao ensino formal e tradicional que ocorre no ensino da escrita na alfabetização,

... eu tenho dificuldade em escrever textos e fazer uma boa redação eu tenho sempre que tá com um... como se fosse o início meio e fim da história pra vê se eu produzo alguma coisa bacana pela essa deficiência que foi assim eu tive uma professora que até hoje eu tenho o nome na minha cabeça do que ela causou na minha no meu processo de alfabetização... ela foi minha professora na alfabetização antiga e no primeiro na primeira série então quando eu tava desenvolvendo eu encontrei obstáculos por não ter atenção por não ter o uso do material o lúdico certo então era coisa muito o pontilhado e na época a gente usava o pontilhado para saber as forminhas pra juntar e as famílias certo ai eu lia olhava não sei que mas a escrita quando eu associava a leitura quando chegava na escrita era um bloqueio que eu tinha então não foi uma construção bacana ai eu venho

vencendo aos poucos essa dificuldade cheguei no segundo ano e terceiro já foi outra realidade ai fui avançando aos pouco quando me deparo no vestibular no terceiro ano que tenho que fazer uma redação eu acho que foi a minha pior nota foi na redação por não ter essa estrutura formato é concordância assim n coisas que a gente precisa pra ter uma escrita boa...

Nesse enunciado, evidencia-se uma memória de discurso (interdiscurso) acerca da tradição escolar, do papel do professor no processo de aquisição da leitura e escrita, de um dizer sobre a disciplina para aprender a escrever. Essa memória legitima o Discurso Pedagógico⁸ que constitui os alicerces da escola, transfere para o professor o poder de controlar tudo ao seu redor, principalmente, a linguagem.

Conforme Orlandi (2003, p.23), “a escola é sede do Discurso Pedagógico”, é ela que reconhece a autoridade do professor. A partir dessa afirmação, podemos dizer que ambos os sujeitos (S1; S2) inserem-se numa formação discursiva (FD) que valida o lugar de poder do professor, ou seja, é ele que detém o saber e o ensina ao aluno, cuja imagem social de que nada sabe, é incorporada ao imaginário discursivo do professor, (S2) “na escola os professores quando é...eu tava estudando há várias regras para se ter a escrita mas que os professores incentivaram muito a escrever era quase assim aquela obrigatoriedade de fazer ditado redação era obrigado ela não abria mão de jeito nenhum da gente não escrever”.

Percebemos que o enunciado de (S1), “eu tive uma professora que até hoje eu tenho o nome na minha cabeça do que ela causou na minha no meu processo de alfabetização... ela foi minha professora na alfabetização antiga e no primeiro na primeira série então quando eu tava desenvolvendo eu encontrei obstáculos por não ter atenção por não ter o uso do material o lúdico”, denuncia o que o *outro* fazia com ele, enquanto aluno, assim, ecoa um dizer afirmativo de que esse outro termina por direcionar o modo de fazer, de ensinar para o “novo”, para o diferente, “...por não ter atenção por não ter o uso do material o lúdico certo...”.

Ao falar de si, o sujeito aluno-professor revela em seu discurso a impossibilidade de apagar as marcas da sua experiência vivenciada no período da infância, enquanto aluno, isso porque, somos um pouco daquilo que negamos (ECKERT-HOFF, 2008, p. 85). Mantendo a ilusão de que a sua prática será

⁸ Compreendemos Discurso Pedagógico como um discurso ligado à instituição Escola que concede ao professor autoridade instituída. Essa “autoridade do professor só existe a partir do reconhecimento da escola, da sociedade e do aluno, caso contrário, sua fala autoritária não se institui como tal” (SOUSA, 2002, p. 72).

diferente, o sujeito revela a fragilidade de uma identidade fixa, pois a todo instante procura assegurar ou modificar sua identificação, como se fosse capaz de controlar a voz do *Outro* (interdiscurso), que constitui as suas práticas educacionais, e procura selecionar as experiências vividas, excluindo ou incluindo-as de sua prática pedagógica.

Essa identidade frágil revelada pelo discurso do sujeito, ganha presença também no relato de (S1), sobre o que é ser autor:

S1: rapaz... pra ser um autor certo eu não dizia eu não digo que é pra é um gênio não certo é muito depende muito da realidade de vida da inspiração certo tem hora que a gente ta inspirada e que a gente escreve um texto bom certo e o autor pode ser um autor de livro um autor dum verso um autor dum poema tem ns qualidades né pra ser autor diversos tipos de autores então é assim eu acho que vem muito da inspiração pode até ser leigo leigo não ser alfabetizado mas ele tem o conhecimento prévio que pode se tornar um autor...

Nesse enunciado, S1, ao falar sobre sua concepção de autoria, remete à escrita de textos, não mais ao domínio do código linguístico, mas sim, à concepção de autoria atribuída àquele que tem o “dom” de escrever, porém não descarta a ideia de que a inspiração não é tudo para se produzir um bom texto. “... pra ser um autor certo eu não dizia eu não digo que é pra é um gênio não certo é muito depende muito da realidade de vida da inspiração(...) a gente escreve um texto bom certo e o autor pode ser um autor de livro um autor dum verso um autor dum poema tem ns qualidades né pra ser autor...”. Essa concepção se explica, possivelmente, pela inclusão desse sujeito na cultura ocidental – num espaço sócio-histórico-ideológico – arraigada num mito de que a produção de texto é algo espontâneo, que não requer esforço.

Isso revela, mais uma vez, que o sujeito não domina o que diz, pois em momentos anteriores, “... no vestibular no terceiro ano que tenho que fazer uma redação eu acho que foi a minha pior nota foi na redação por não ter essa estrutura formato é concordância assim n coisas que a gente precisa pra ter uma escrita boa pra gente produzir...” o mesmo sujeito enuncia que, para escrever, é necessário se apropriar do código, mas agora, afirma que um sujeito analfabeto é capaz de produzir, de ser autor, “ ...acho que vem muito da inspiração pode até ser leigo leigo não ser alfabetizado mas ele tem o conhecimento prévio que pode se tornar um autor...”. Percebemos então, que o discurso fala com outros discursos. Ele se delinea na relação com outros dizeres presentes e dizeres que se instalam na

memória. Podemos associar esses dizeres a ideias disseminadas por algumas correntes teóricas, tais como: a cognitivista⁹ e a estruturalista¹⁰.

Dizemos, então, que a identidade do sujeito aluno-professor revela o fato de que ela é resultado de processos de identificação que se dão ideologicamente, pela sua inscrição numa determinada formação discursiva. Como registra Orlandi (2007, p. 48), a interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia apaga “a inscrição da língua na história” para que ela possa significar, produzindo o efeito de sentido e a impressão do sujeito ser a origem do que diz.

Essa busca de conceituar de forma ideal o que é autor se mostra, também, no seguinte dizer:

S3: acredito que o autor é aquela pessoa que... produz, domina a escrita uma pessoa que tem... não, deixa eu pensar... o autor é aquele indivíduo que se expressa através da escrita os seus sentimentos pensamentos e... de forma que o leitor possa absorver a mensagem

Ao falar de autoria, (S3) evidencia que a produção de textos esta intimamente ligada ao domínio da escrita – “... *o autor é aquela pessoa que... produz, domina a escrita...*” – no entanto, interrompe sua fala ao perceber que “traz à tona” o discurso do velho, – “... *não, deixa eu pensar...*”. O sujeito aluno-professor traz de volta ao seu discurso a ideologia disseminada pela tradição escolar, em que, para ser autor, é preciso dominar regras. Na constante busca pelo reconhecimento de professor ideal, ele tenta rejeitar certa posição de professor, e passa a construir uma posição desejável de um profissional que tem outra prática – “... *o autor é aquele indivíduo que se expressa através da escrita os seus sentimentos pensamentos...*”. A concepção de autor revela que o texto está a serviço do registro de ideias, é a partir dele que se expõe o que se pensa, porém essa ação parece ocorrer através de um passe de mágica, ou seja, do dom. Conforme Eckert-Hoff (2008), o sujeito, ao ter a ilusão de trabalhar de forma ideal, completa, oculta, inconscientemente, a heterogeneidade que o constitui e tenta formar uma fronteira entre as concepções que tinha antes, na sua prática, e o seu novo fazer, após receber uma formação baseada em “novas teorias”.

⁹ Defende a ideia de que o sujeito para ler e escrever necessita desenvolver conhecimentos linguísticos, conhecimentos prévios conceituais e empíricos, além da testagem semântica das escolhas (MARTELOTTA; PALOMANES, 2008).

¹⁰ Conceitua a língua como um sistema organizado de signos que expressam a ideia no aspecto codificado da linguagem (COSTA, 2008).

O sujeito do discurso, ao tentar conceituar autoria, movimenta sua história, faz uma relação entre o que compreende desse conceito com sua forma típica de lidar com a noção de texto. Assim, fala de si mesmo, traçando um perfil do que é ser um autor. É nesse momento que traz momentos da sua história, ora narrando as suas concepções antigas sobre autoria, ora deslocando-se no discurso para outro lugar, – “... *não, deixa eu pensar...*”. Essa inscrição do sujeito na interlocução com o Outro, revela e confirma que o sujeito, a linguagem e o discurso são heterogêneos.

Mesmo sem saber, o sujeito aluno-professor, ao se tornar autor, atribui sentidos ao texto e lhe dá uma “unidade”, coerência, fazendo com que um conjunto de enunciados possa ser lido ou ouvido como um texto.

Compreendemos, então, que as formulações discursivas evidenciam o sujeito aluno-professor falando de um lugar de formação profissional de caráter heterogêneo: enquanto acredita estar evidenciando uma crítica, discurso que nega, desacredita no saber institucionalizado. Revela, assim, o sujeito falando de si, na sua incompletude: na ilusão de que é transparente faz ecoar dizeres que demonstram os desejos acerca dos novos saberes evidenciados.

Considerações finais

Refletindo sobre esses dizeres, percebemos que o sujeito aluno-professor fala sobre o objeto texto, recorrendo à memória discursiva a fim de se instaurar na rede de produção de sentidos. Neste lugar, o sujeito faz escolhas, produzindo um dizer que revela, de um lado, a noção de texto enquanto produto, de outro, texto como processo. Em seu discurso, o sujeito aluno-professor remete a noção de texto ao desenvolvimento de habilidades de leitura e ao domínio do código linguístico. Dessa forma, o discurso “traz à tona” o pré-construído, dizendo como o saber institucionalizado constrói no aluno-professor a relação da língua com o texto.

Nesse caso, estar no lugar do conhecimento, do domínio, ou seja, produzir textos, é o sintoma de uma identidade que anseia ocupar o lugar da norma culta, procurando excluir dela toda forma de erro ou marca de variedade, de falha. O texto está sempre a disposição do treino da ortografia, de uma forma de língua escrita. Porém, essa mesma identidade se anula a partir de momentos de identificação com uma visão de texto como processo, como algo aberto, que se constitui por uma

incompletude, visto que, “o texto é uma dispersão do sujeito” (DANTAS, 2007, p.89), e sendo assim, num único texto podemos ter posições discursivas distintas.

Na fala dos sujeitos, é recorrente o discurso que legitima a tradição escolar, revelando a força coerciva das regras e normas que reproduzem o discurso pedagógico, apontando a escola como responsável por formar o sujeito-escritor. Este discurso atravessa épocas e se mantém como um dos principais fundamentos da escola moderna e, isto só é possível por causa da memória discursiva, responsável por constituir a materialidade de certa memória social. Contudo, os discursos dos sujeitos sócio-históricos e ideológicos caracterizam-se por um jogo enunciativo que revela momentos de oscilação do sujeito ao lidar com as restrições impostas pela linguagem. Esses momentos revelam, ao mesmo tempo, o sujeito na discursividade e a própria linguagem se encarrega de evidenciar o que o sujeito não controla, pois sujeito e discurso não são algo acabado.

Texto, enquanto produto, também é considerado como dom. Os sujeitos revelam em suas formações discursivas discursos já-ditos e sedimentados pela cultura ocidental, firmados no senso comum, num mito de que a produção de um texto é algo espontâneo, que não requer esforço.

Além de os sujeitos revelarem em seus discursos concepções divergentes sobre a concepção de texto, no dizer sobre si, a posição entre o tradicional (velho) e o inovador (novo) é recorrente e a cada discurso enunciado vão tentando ocupar posições nessa divisão de conceitos. A marca do “novo” evidencia a posição de professor diferente, ideal, que busca outra forma de realizar sua prática, diferente daquela de suas experiências vividas, dando assim, valor a um saber teórico mais recente.

Considerando o pressuposto de que a construção da identidade é um movimento em constante (trans)formação, de tal forma que não podemos dizer que a identidade do sujeito é algo fixo, mas sim apresenta momentos de identificação, a pesquisa confirmou que o sujeito aluno-professor, ao falar sobre o objeto texto, assume variadas posições de sujeito, para que possa sentir-se inteiro, completo, fixando-se ilusoriamente numa determinada identidade, apagando inconscientemente as contradições originárias das suas formações discursivas. Vale ainda dizer que o sujeito aluno-professor procura sempre destacar o que deve ou não fazer parte da sua prática docente. Na tentativa de fixar uma identidade, deparamo-nos com a marca linguística-discursiva “não”, que, aparentemente, tem a

função de negar, mas discursivamente faz ecoar a voz afirmativa do Outro que constitui o sujeito.

Nesse sentido, precisamos refletir e compreender que, no sujeito, contraditórias vozes estão entrecruzadas, que as identidades são móveis, pois ele é clivado, heterogêneo. Entender o movimento que existe na formação do sujeito aluno-professor, sabendo que “os sentidos não estão nem nas palavras, nem nas regras, nem na língua, mas no sujeito” (LEANDRO, 2012). E, por assim ser, dizemos que os sujeitos alunos-professores são constituídos de concepções que formam a identidade, que significam e que se reúnem na trajetória sócio-histórica de cada um.

Referências

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogenidade(s) enunciativa(s). *In*: ORLANDI, Eni Pulcinelli; GERALDI, João Wanderley. **Cadernos de estudos linguísticos**. Campinas, n. 19. jul./dez. 1990. p. 25-42.

BENTES, Anna Christina. Linguística textual. *In*: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs.). **Introdução a linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 245-285.

BRAGA, Camila Fernades. Perspectivas teóricas para uma análise do discurso político. *In*: XIII SIMPÓSIO NACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA E III SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 2, 2011, Uberlândia. **Anais do SILEL**. Uberlândia: EDUFU, 2011. vol. 2. p. 1-8. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/>> Acesso em: 15 jul. 2012.

BRANDÃO, Helena Hathsue N. Análise do discurso. *In*: BRANDÃO, Helena Hathsue N. **Introdução à Análise do Discurso**. 2. ed. Campinas: UNICAMP, 2004. p. 13-52.

COSTA, Marcos Antonio. Estruturalismo. *In*: MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.). **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 113-126.

DANTAS, Aloísio de Medeiros. Confrontos e perspectivas. *In*: _____. **Sobressaltos do discurso: algumas aproximações da análise do discurso**. Campina Grande: EDUEFG, 2007. p. 15-39.

ECKERT-HOFF, Beatriz Maria. Da identidade à (des)construção da subjetividade. *In*: _____. **Escritura de si e identidade: o sujeito-professor em formação**. Campinas: Mercado das letras, 2008. p. 59-69.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do discurso: reflexões introdutórias**. 2. ed. São Carlos: Claraluz, 2007.

GREGOLIN, M. R. V. Análise do discurso: lugar de enfrentamentos teóricos. *In*: FERNANDES, C. A.; SANTOS, J. B. (Org.). **Teorias linguísticas: problemáticas contemporâneas**. Uberlândia: EDUFU, 2003, p. 21-34.

HALL, S. A identidade em questão. *In*: _____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 8. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 7-22.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.

INDURSKY, Freda. O texto nos estudos da linguagem: especificidades e limites. *In*: RODRIGUES, Suzy Lagazzi; ORLANDI, Eni P. (orgs.). **Introdução as ciências da linguagem: discurso e textualidade**. 2. ed. Campinas: Pontes editores, 2010. p. 33-80.

LEANDRO, Maria de Lourdes da Silva. No dizer do aluno o discurso sobre o objeto texto: "texto?...como assim?...é alguma coisa...". *In*: LEANDRO, Maria de Lourdes da Silva; ARANHA, Simone Dália de Gusmão; PEREIRA, Tânia Maria de Augusto (orgs.). **Os sentidos (des)velados pela linguagem**. João Pessoa: Ideia, 2012. p. 113-135.

MARTELOTTA, Mário Eduardo; PALOMANES, Roza. Linguística cognitiva. *In*: MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.). **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 177-192.

Mazzola, Renan Belmonte. Análise do discurso: um campo de reformulações. *In*: MILANEZ, Nilton; SANTOS, Janaina de Jesus (orgs.). **Análise do discurso: sujeito, lugares e olhares**. São Carlos: Claraluz, 2009. p. 7-16. Disponível em: <http://www.uesb.br/labedisco/colecao/Livro_colecao_discursividades.pdf> Acesso em: 17 jul. 2012.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. Análise de discurso. *In*: ORLANDI, Eni P. (et. al.) **Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2010. p. 13-31.

_____. **Discurso e leitura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Análise de discurso: princípios e procedimentos** 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

_____. Do sujeito na história e no simbólico. *In*: ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2005. p. 99-108.

_____. O discurso pedagógico: a circularidade. *In*: ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2003. p. 15-23.

PÊCHEUX, Michel. Discurso e ideologia(s). *In*: PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 2. Ed. Campinas: UNICAMP, 1995, p. 141-185.

_____. A análise do discurso: três épocas (1983). *In*: GADET, Fraçoise; HAK, Tony. **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: EDUNICAMP, 1990. p. 311-319.

PÊCHEUX, M; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). *In*: GADET, F ; HAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux, 4 .ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010. p. 159-250.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.

SOUSA, Maria Ester Vieira de. Discurso pedagógico e discurso de sala de aula: o diálogo entre o instituído e o inesperado. *In*: SOUSA, Maria Ester Vieira de. **As surpresas do previsível no discurso de sala de aula**. João Pessoa: Editora universitária da UFPB, 2002. p. 71-98.