

## A RELAÇÃO DO EU E DO OUTRO

Carlos Alexandre Nascimento ARAGÃO

Universidade Federal de Sergipe e Universidade Tiradentes

[cana\\_aragao@yahoo.com.br](mailto:cana_aragao@yahoo.com.br)

**Resumo:** No decorrer deste trabalho fazemos uma discussão acerca dos postulados da enunciação com o intuito de apresentarmos a visão significativa que o filósofo russo Bakhtin (2003, 2009) e Benveniste (2005, 2006), trouxeram para o universo da linguagem a partir das grandes contribuições do linguista Saussure, mesmo sendo grandes opositores a elas. Assim, buscamos entender a relação existente entre o EU e o OUTRO à luz dos postulados destes estudiosos, trabalhando a noção de enunciação, por esta se encontrar no eixo da interação entre os sujeitos do discurso. Nesse sentido, a fala é concebida como um processo social que se constrói a partir da interação entre os sujeitos e não individual, porque na medida em que o indivíduo a adquire passa a agir e interagir com o seu meio. Levando, assim, ao processo de comunicação verbal que pode ocorrer entre indivíduos/textos. Em seguida, apresentamos um breve olhar sobre a Análise do Discurso e por fim, fazemos uma análise dos corpora formados por entrevistas realizadas com professores de Língua Portuguesa do município de Monte Alegre de Sergipe a partir desta teoria. Essas entrevistas fazem parte do corpus da dissertação de mestrado “O professor de Língua Portuguesa e as imagens de si”.

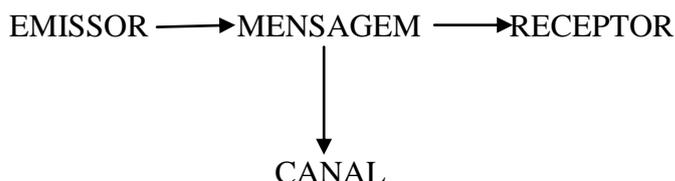
**Palavras-chave:** enunciação; língua portuguesa; relação; eu; outro.

### 1. Considerações Preliminares

A linguagem humana, há vários anos, vem sendo estudada de diversas maneiras. Segundo KOCH (1995), há três concepções que são fundamentais no processo de ensino/aprendizagem da linguagem: *como representação do mundo e do pensamento, como instrumento de comunicação, como forma de ação ou interação.*

A primeira, sendo a mais antiga de todas, diz-nos que o homem representa para si o mundo através da linguagem. A utilização ou a formação da expressão se dá no interior da mente, sendo exteriorizada apenas uma tradução. A língua, neste jogo, somente representa o reflexo do mundo e do pensamento humano. E esta deverá seguir as regras impostas pela sociedade através do indivíduo que a utiliza. De acordo com Barros (2010) essa concepção gera varias consequências, sendo que uma delas está centrada na afirmação do professor ao dizer que o seu aluno “não se expressa bem porque não pensa”. A essa concepção de linguagem está ligada a gramática normativo-prescritiva.

A segunda concepção descreve a língua como um instrumento de comunicação, a partir do qual existe um emissor que transmite uma mensagem ao receptor. Nesta concepção, a língua é vista como um código, através do qual se poderá enviar uma mensagem de um emissor para um receptor. Logo após a transmissão, ocorrerá uma comunicação entre os indivíduos. Tal concepção reflete a teoria de comunicação do estudioso Jakobson (1975):



Para Barros (2010) essa concepção nega as características essenciais da linguagem: social, histórica e dialógica. Além disso, representa um caráter estático e mecanicista, em que cada participante do processo interativo age de forma específica e desvinculado um do outro, ou seja, não ocorre a interação entre os sujeitos.

De acordo com a última concepção, a linguagem é vista como forma de ação, de interação entre os membros da sociedade (falantes). Foi a partir dessa concepção que os linguistas voltaram suas atenções para as relações entre a língua e seus usuários, e, portanto, para a ação que se realiza na e pela linguagem. Esta é vista como um meio de interação humana, de interação comunicativa. A língua, por sua vez, está representada por duas modalidades, quais sejam: *fala e escrita*.

A linguagem concebida como uma forma de ação, de interrelação entre os falantes implica o estudo das manifestações linguísticas produzidas por indivíduos concretos em condições concretas de produção. Como bem define Bakhtin (2009, p. 112), “qualquer que seja o aspecto da expressão-enunciação considerado, ele será determinado pelas condições reais de enunciação em questão, isto é, antes de tudo pela situação social mais imediata”. Tal concepção de língua vai de encontro ao estruturalismo e ao gerativismo chomskyano, uma vez que essas teorias analisam a língua quanto a seus componentes abstratos, fora de qualquer contexto de uso.

É através da interação que o indivíduo consegue desenvolver a ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal), muito estudada pelos seguidores de Vygotsky (VYGOTSKY apud BARROS (2001: 16) e TERZI (1997: 21) descreve que a ZDP é:

“(…) a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.”

É através da visão de mundo que o aluno já traz para escola que o educador irá fazer com que a ZDP do seu aluno seja desenvolvida e, no final, ele possa alcançar os seus objetivos. A este processo dá-se o nome de sociointeracionismo, que é a relação do ser com a sociedade, com a realidade que o circunda. A essa modalidade KOCH (2003: 19) também faz menção quando afirma que:

(…) o ponto de partida para a elucidação das questões relativas ao sujeito, ao texto e à produção textual de sentidos tem sido uma concepção sociointeracional de linguagem, vista, pois, como lugar de “inter-ação” entre sujeitos sociais, isto é, de sujeitos ativos, empenhados em uma atividade sociocomunicativa.

Ademais, o sujeito não pode viver solitário, sem comunicar-se com o mundo. Nesse contexto, a melhor condição do indivíduo constituir-se como sujeito é através da ideologia. ORLANDI (2002: 46) afirma que “o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer”. Essa produção está ligada ao inconsciente, porque o indivíduo só se manifestará se ele o permitir, logo saberá o que falar e qual o sentido a produzir para o seu receptor.

Nesse sentido, discutiremos no próximo tópico o processo de relação entre o EU e o OUTRO à luz dos postulados de Bakhtin (2009).

## 2. Bakhtin: a relação do EU e do OUTRO

O filósofo russo, Bakhtin, no seu livro “Marxismo e Filosofia da Linguagem” faz algumas críticas ao pensamento de Saussure, quando afirma que a separação da língua de seu conteúdo ideológico constitui um dos erros mais grosseiros do objetivismo abstrato<sup>1</sup>, porque a língua, apesar de ser um sistema de normas, está inserida dentro do social e fora dele não pode haver a comunicação. Isso porque, para esse filósofo, a língua representa um fato ideológico e “[...] tudo que é ideológico é um signo, sem signo não existe ideologia” (Bakhtin 2009, p. 31). Do mesmo modo a fala é vista não como um fato individual (tal como Saussure o faz), mas social, na medida em que quando o indivíduo a adquire passa a agir e interagir com o seu meio. Essa interação leva ao desencadeamento do processo de comunicação verbal que pode ocorrer entre indivíduos/textos, configurando o processo da enunciação. Como bem argumenta Bakhtin (2009, p. 116):

[...] a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor.

Esse argumento deve-se ao fato de a enunciação ser concebida como sendo de natureza social. De acordo com tal perspectiva, os sujeitos da enunciação adquirem uma posição de destaque, principalmente, o interlocutor, considerado por outras teorias como simples receptor de mensagens. Nesse âmbito, a palavra é concebida como o centro e eixo do processo de enunciação, pois ela tanto procede de alguém (o locutor) como se dirige a alguém (o interlocutor). Daí Bakhtin (2009) a considera como o produto da interação entre o locutor e o ouvinte, e a estrutura da enunciação é determinada pela situação e meio social.

Nesse quadro de investigação teórica, a relação entre o EU e o TU constitui condição *sine ne qua non* para se efetivar a enunciação, enfatizando-se também os contextos sócio-histórico, político-econômico em que esses actantes estão inseridos. Com efeito, Bakhtin advoga a ideia segundo a qual a palavra está imbuída de ideologia. De acordo com ele: “[...] toda palavra é ideológica e toda utilização da língua está ligada à evolução ideológica” (BAKHTIN 2009, p. 126). A palavra, por ser um fenômeno ideológico por excelência, tem a função de signo e com isso traz consigo uma avaliação ideológica (verdadeiro, falso, correto, errado, bom, ruim etc), sem essa função a palavra não comporta nada, porque ela é o modo mais puro e sensível de relação social. Além disso, a palavra nasce e se desenvolve no processo de socialização dos indivíduos para em seguida ser integrada no organismo individual. Daí torna-se fala interior. Ainda segundo esse filósofo (2009, p.58): “[...] todo signo ideológico exterior, qualquer que seja sua natureza, banha-se nos signos interiores, na consciência”.

Nesse percurso, surge a palavra diálogo circunscrita a toda enunciação verbal, até mesmo à escrita, muitas vezes considerada monológica, como é o caso do livro. Tal postulado se diferencia da concepção segundo a qual o diálogo ocorre no contato face a face. A enunciação constitui, portanto, uma resposta a qualquer enunciado, por este revelar sempre um caráter responsivo. Eis a definição do pensador russo acerca da enunciação (2009, p. 101): “[...] toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa”. Acrescenta que a compreensão só é possível a partir da oposição da palavra do locutor

---

<sup>1</sup> O Objetivismo Abstrato representa uma orientação do pensamento linguístico-filosófico embasado nos estudos do linguista suíço Ferdinand Saussure e é duramente criticado pelo Círculo de Bakhtin devido ao olhar “do ato individual de criação quando ligado a um sistema linguístico imutável” (FLORES e TEIXEIRA 2008, p. 48).

com uma contrapalavra, isto é, através da responsividade ativa, que é uma das características desse mecanismo. Assim, o sentido das palavras se constrói na interação entre o locutor e interlocutor; o sentido não é inerente à palavra. Isso se deve ao fato de a compreensão está prenhe de resposta e com isso, obrigatoriamente, o ouvinte torna-se falante, isto é, o próprio locutor é um respondente por tomar a palavra na cadeia complexa de outros enunciados. Então, ele apresenta três aspectos da existência da palavra para o falante: como *palavra da língua neutra*, não pertencente a ninguém (tal aspecto é percebido no ensino de LP, no espaço escolar); como *palavra alheia*, a palavra advinda do outro (o social); como *a minha palavra*, a imbuída de expressões individuais. Dessa forma, o discurso do outro é formado por uma dupla expressão: a sua e a que acolheu esse discurso. Ademais, os enunciados que proferimos apresentam um grau vário de alteridade/assimilabilidade e de aperceptibilidade/relevância.

Bakhtin (2003) ainda defende que todo falante é um respondente em maior ou menor grau, visto que ele não é o primeiro falante, isto é, o primeiro a quebrar o silêncio do universo, não havendo uma fala original. O seu enunciado é formado por vários enunciados antecedentes com os quais pode discordar ou concordar. Eis a sua defesa: “[...] cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN 2003, p. 272). Nessa direção, colabora com o pensamento do interdiscurso postulado por Foucault (2009), inicialmente e, depois, incorporado por Pêcheux (1988), cuja definição está ligada ao já-dito e esquecido. Ainda quanto à responsividade, Faraco (2003) nos alerta que, ao fazer adesão incondicionalmente ao dizer do outro, o indivíduo implicitamente recusa outros enunciados que vão de encontro ao que ele está aderindo. Essa recusa deve-se a tensão contraditória entre as forças centrípetas e as forças centrífugas<sup>2</sup> postuladas por Bakhtin (2003).

A alternância dos sujeitos falantes define os limites do enunciado concreto como unidade da comunicação discursiva e assume formas variadas. Nesse caminho, temos como exemplo dessa alternância, o diálogo, porque à medida que um falante termina sua fala, cria um mecanismo de resposta para que o outro falante inicie a sua e assim o enunciado ganha diversas formas e se constitui como uma unidade da comunicação verbal. Aqui vale ressaltar que no discurso escrito e lido, este processo ocorre de maneira retardatária por conta da sua condição de criação. Segundo Bakhtin (2003, p. 272) estes discursos fazem parte dos gêneros complexos de comunicação verbal, por apresentarem tal grau de complexidade e serem concebidos para essa compreensão ativamente responsiva de efeito retardado. Sendo assim, a qualquer momento o que foi ouvido e ativamente entendido, responde nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte. Além disso, alertamos para o fato do diálogo ser a forma mais clássica da comunicação discursiva. Mas para contrapor esse raciocínio o pensador russo traz como paralelo a oração, como unidade da língua, afirmando que os limites dela não são determinados pela alternância dos falantes, visto que o seu contexto está ligado ao contexto da fala do mesmo locutor, sem haver uma relação com o contexto extraverbal da realidade tampouco com as enunciações de outros falantes; sua natureza é totalmente gramatical. A constituição do enunciado, entretanto, não exclui a oração.

Dessa forma, a alternância dos sujeitos falantes é apresentada como a primeira peculiaridade constitutiva do enunciado, distinguindo-o da unidade da língua. Outra peculiaridade é a conclusibilidade, por apresentar um aspecto responsivo, possibilitando a alternância desses sujeitos falantes. Para Bakhtin (2003), a possibilidade de resposta é

---

<sup>2</sup> De acordo com Faraco (2003) as forças centrípetas estão voltadas para a imposição das verdades sociais como sendo a verdade, criando uma heterogeneidade discursiva e monologizando o discurso. Dessa forma, estabelecem um caráter de unificação da linguagem. Enquanto as forças centrífugas tentam corroer as tendências centralizadoras por meio de processos dialógicos como a paródia, ironia e a polêmica. Neste sentido, elas têm como luta a divisão e a multiplicação da linguagem em suas diferentes esferas.

determinada por três elementos ligados ao todo orgânico do enunciado, são eles: 1) exauribilidade do objeto e do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; 3) formas típicas composicionais e de gênero do acabamento. Dentre esses, nós enfatizamos o terceiro elemento, haja vista ser entendido pelo referido filósofo (2003) como o mais importante. Ele afirma que a vontade discursiva do falante é realizada através da escolha de um certo gênero de discurso. Este por sua vez é entendido como os *tipos relativamente estáveis* de enunciados que são elaborados por cada campo de utilização da língua. O pensador russo (2003) nos apresenta a existência de dois tipos de gêneros discursivos: os primários associados à simplicidade (a carta, o bilhete, o diálogo do dia-a-dia), relacionados às situações comunicativas cotidianas, espontâneas e imediatas. Enquanto os secundários apresentam um grau de complexidade por surgirem em condições mais organizadas e desenvolvidas, predominantemente escrita, como (romances, produção científica etc). Tal escolha, por sua vez, é determinada por alguns aspectos, como: a especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, as considerações técnicas, a situação concreta da comunicação discursiva e a composição pessoal de seus participantes. Sendo assim, podemos perceber a presença do caráter subjetivo na intenção discursiva do falante, porque, quando dominamos o gênero mais livremente o empregamos e, desse modo, podemos realizá-lo de forma mais acabada “o nosso livre projeto de discurso” (BAKHTIN 2003, p. 285). Essa liberdade de criação deve-se ao tom valorativo que o discurso do outro se apresenta para nós e, diante disso, podemos assimilá-lo, reelaborá-lo e (re)acentuá-lo de acordo com as alternâncias dos falantes e da situação. Nesse sentido, Bakhtin (2003) sustenta que a relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso é fator determinante para a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado. Portanto, as palavras só terão tal caráter valorativo no uso em seu enunciado concreto, visto que elas não são de ninguém e em si mesmas nada valorizam. Dessa forma, a escolha das palavras para o enunciado guia-se pelo tom emocional próprio de uma determinada palavra isolada. Assim, seleciona aquelas que têm o tom correspondente ao nosso enunciado, enquanto outras são rejeitadas. Eis a definição dada por Bakhtin (2003, p. 292) “[...] a emoção, o juízo de valor, a expressão são estranhos à palavra da língua e surgem unicamente no processo de seu emprego vivo em um enunciado concreto”.

Além desses aspectos, reiteramos que os signos, por fazerem parte de um produto ideológico, podem refletir e refratar o mundo. Refletem a partir do momento que apontamos para uma realidade que lhes é exterior. O refratar vai além da descrição do mundo, desenham-se diversas interpretações deste mundo que são utilizadas pelos grupos humanos ao fazerem uso da dinâmica das experiências concretas, as quais têm um caráter múltiplo e heterogêneo. Assim, a refração é expressa por Faraco (2003, p. 50), como o modo de inclusão da diversidade e das contradições das experiências históricas dos grupos humanos nos signos. Nesse caminho, os signos não podem ser concebidos como unívocos devido ao seu caráter plurívoco e multissêmico. Entendemos, portanto, que no curso da refração diversas verdades e inúmeras vozes sociais são explicitadas. Tal fato só é possível devido à ressignificação do enunciado ao ser usado em contextos diferentes. Dessa forma, não podemos entender o signo como algo singular, mas como um objeto multissêmico, por ter em sua construção o poder de interagir e dialogar com diversos mecanismos capazes de construir verdades e discursos que expressam as vozes sociais, visto que todo discurso é *construído por uma multidão de fios ideológicos*. Nesse sentido, nenhum sujeito expressa uma só voz social, mas diversas vozes. Assim sendo, Bakhtin (2009) define que o mundo interior é formado por uma arena povoada de vozes sociais em suas múltiplas relações de consonâncias e dissonâncias.

Com essas teorias, o filósofo russo passou a ser considerado o precursor da Teoria da Enunciação, mas vai ser com Benveniste, século XX, que esse postulado ganha uma ampla

divulgação na Europa. Trazendo essa perspectiva teórica para o âmbito da linguística. Nesse sentido, no próximo tópico, apresentamos uma breve síntese do pensamento deste estudioso.

### 3. Benveniste: a constituição do sujeito

Benveniste (2005) defende a tese de que é através da linguagem, relacionada à natureza humana, que o homem se constitui como sujeito. Essa subjetividade consiste na capacidade do locutor se propor como sujeito. Mas a consciência do EU se dá a partir do TU, que é a condição de diálogo constitutiva da pessoa, o que implica reciprocidade. Portanto, a língua não será apenas um sistema de signos e sim um instrumento de comunicação, cuja expressão é o discurso. Tal teoria se diferencia do postulado de Jakobson (1975) exposto anteriormente.

É no discurso que o eu designa o locutor que se enuncia como sujeito e define o papel do tu (receptor) dentro de um contexto, mas o tu dependendo da situação pode se assumir como eu e sempre falamos de uma não pessoa que é o “ele”. Nesse âmbito, percebe-se que os pronomes pessoais são pontos de apoio para a subjetividade da linguagem, pois através dessas formas pronominais se estabelece a distinção entre a língua como repertório de signos e sistema, e a língua como ação, como atividade manifestada na instância do discurso.

Para Benveniste (2005), além dos pronomes servirem como ponto de apoio para a enunciação existe a temporalidade, relacionada aos tempos verbais e instância do discurso. Segundo ele, em uma língua sempre há a distinção de tempos: passado/futuro em relação a um presente, ou presente/futuro em relação ao passado. A linha de referência é a do presente, visto como tempo essencial para a enunciação por esse estudioso. Ressalta ainda que esse presente, por sua vez, tem como referência temporal um dado linguístico: a coincidência do acontecimento descrito com a instância de discurso que o descreve. A marca temporal do presente só pode ser interior ao discurso. E finaliza dizendo que “a temporalidade humana com todo o seu aparato linguístico revela a subjetividade inerente ao próprio exercício da linguagem” (BENVENISTE 2005: p. 289).

Para Barros (2007) o tempo da língua tem, portanto, seu centro, que é o presente da instância da fala. Tal tempo, na medida em que é assumido por um locutor, instaura o tempo do seu interlocutor: o presente do locutor será sempre o presente do interlocutor. Desse modo, a enunciação é manifestada por um indivíduo, em um determinado tempo e de um lugar.

Benveniste (2006), então, chega à conclusão de que os signos não pertencem a um único sistema por conta da sua significância, pois todo signo depende da língua para ser interpretado porque a língua é o único sistema interpretante, devido ter dupla face: semiótica (o reconhecido) e a semântica (o compreendido). Portanto, o signo é uma unidade, mas a unidade pode não ser um signo por não ter significação. Discorda assim de Charles S. Peirce, que defendia a noção única de sistema e a língua está em toda a parte e em nenhum lugar e se reduz à palavra que é signo. E de Saussure que limitava o signo a língua, ou seja, a fala como fato individual.

Ademais, Benveniste (2006) afirma que a língua para se tornar língua efetivamente passa pela enunciação, que pressupõe locutor e alocutário. Seria o início e o fim da enunciação que monta a estrutura do diálogo, mas deve-se lembrar que o alocutário pode assumir a posição de locutor.

Para compreendermos mais o jogo discursivo presente nos discursos dos sujeitos do nosso estudo, trabalhamos com os postulados da Análise do Discurso, importantes para as nossas análises.

#### 4. Os Postulados da Análise do Discurso

A Análise do Discurso (doravante AD) surge na França nos anos de 1960 com os estudos de Jean Dubois (lexicólogo, envolvido com as tentativas da linguística de sua época) e de Michel Pêcheux (filósofo e debatedor do marxismo, da psicanálise e da epistemologia), com o objetivo de analisar o discurso político. No decorrer do tempo, foram surgindo outras necessidades e com isso outros discursos (religiosos, escolar, científicos etc) tornaram alvo de análise deste novo campo do saber. Assim, para executar tal tarefa a AD faz uso da Linguística sem excluir o objeto desta que é a Língua. A AD propõe uma não dicotomia entre língua e discurso. A Linguística, instaurada por Saussure, não dá o suporte necessário para tal estudo, portanto, esses estudiosos criaram uma teoria do discurso formada por elementos linguísticos e socioideológicos, capazes de acolher esse novo projeto. Segundo Orlandi (2007), explicando o objeto de estudo da AD, a língua não pode ser concebida como um sistema, mas como movimento, porque é através desse movimento que o discurso surge, logo, a língua deve ser vista na perspectiva do uso: a língua no mundo, na fala do homem, produzindo sentido no contexto. De acordo com Possenti (2009), por sua vez, a língua é o lugar apropriado para o discurso se mostrar e se dissimular, exigindo alguns protocolos específicos de leitura. Afora as ressalvas feitas sobre o objeto dessa nova ciência, Possenti e Orlandi afirmam que, além da Linguística, a AD recebe contribuição da psicanálise (Lacan), ao deslocar a noção de homem para a de sujeito; do marxismo (Althusser), ao trabalhar a ideologia como um jogo entre dominante e dominado; das ciências sociais; da história com o materialismo histórico de Marx e Engels, ao conceber a língua como totalidade que comporta sistema e exterioridade afetada pela ideologia. Apesar de receber tais heranças, ela não é servil a nenhuma delas. Outro estudioso que contribuiu de maneira significativa para a consolidação dessa nova disciplina é Michel Foucault.

Nesse sentido, o discurso é concebido por Pêcheux (1988) como um efeito de sentido. Isto se deve ao fato das formações discursivas serem interpeladas pelas formações ideológicas e, conseqüentemente, refletem no discurso. Pêcheux (1988, p. 163), postula que o efeito-sujeito é constituído e produzido pelo interdiscurso. Desse modo, este efeito revela o funcionamento da ideologia a partir da materialidade linguística, o texto seja ele verbal/não-verbal. Este não é trabalhado como na análise de conteúdo, à procura de um sentido dentro dele, mas da discursividade, a partir da sua materialidade. Assim, o texto é pensado em relação às suas condições de produção, ligando-se a sua exterioridade, pois não interessa ao analista o que o autor quis dizer, a interpretação como a reprodução, mas os efeitos de sentido, a realização dos processos de constituição dos sujeitos envolvidos numa determinada situação de comunicação. Devido ao trabalho realizado com o texto nesta perspectiva a AD não pode ser considerada como uma teoria do texto porque a sua preocupação não está voltada para a organização do texto, mas com as condições históricas que possibilitam a construção dele.

O texto, portanto, não é concebido como unidade fechada porque se relaciona com outros discursos, com as condições de produção do discurso e com o que Orlandi (2010) chama de exterioridade constitutiva, haja vista ser atravessado por diferentes formações discursivas e afetado por diferentes posições de sujeito. É nessa perspectiva que procuramos trabalhar o discurso neste trabalho. Segundo Pêcheux (1988, p. 143), o discurso é o lugar destinado à prática da reprodução e transformação das relações de produção, devido às diversas posições assumidas pelo sujeito em um determinado lugar. Este, por sua vez, é interpelado pela ideologia, mas ela não é o único processo de efetivação da reprodução/transformação das relações de produção de uma formação social. Nesse sentido, o

discurso sempre acontece em uma arena de embates ideológicos. Para este estudioso (1988, p. 160), a ideologia é a responsável por fornecer as evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado digam o que realmente querem dizer, mascarando, sob a “transparência da linguagem”, aquilo que este estudioso chama de “o caráter material de sentido” contido nas palavras e enunciados. Esse caráter consiste na dependência constitutiva dele com o “todo complexo das formações ideológicas”. Tal dependência deve-se ao fato de o sentido de uma palavra ou enunciado não existe “em si mesmo”, mas é constituído pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico pelo qual é reproduzido.

Nesse caminho, a condição de produção do discurso é realizada através da inserção dos sujeitos<sup>3</sup>, da situação, da memória discursiva e do interdiscurso. Sem esses mecanismos não se pode analisar o texto discursivamente, pois ele está inserido em um aqui e agora do dizer, atravessado por um contexto sócio-histórico e ideológico mais amplo. A isso Pêcheux (1988) denomina de *interdiscurso*, o já-dito que está na base do dizível e o considera como “todo complexo com dominante” das formações discursivas (doravante FDs). Nesse caso, o interdiscurso subsidia a memória discursiva (social e não individual), porque “[...] *toda formação discursiva dissimula [...] sua dependência com respeito ao ‘todo complexo com dominante’ (interdiscurso)<sup>4</sup> das formações discursivas, intrincado no complexo das formações ideológicas definido mais acima*” (PÊCHEUX 1988, p. 162). As FDs, por sua vez, determinam o que pode e deve ser dito pelo sujeito em uma conjuntura/posição dada. Dessa forma, a palavra não veicula um único sentido, mas diversos, a depender da formação discursiva em que é utilizada. As formações discursivas, por seu turno, são interpeladas pelas formações ideológicas, as quais têm relação com a ideologia. Esta para Pêcheux (1988) é entendida como uma formação de práticas sociais que são construídas e modificadas dependendo da posição ocupada pelo sujeito. Assim defende o filósofo (1988, p.145):

[...] os aparelhos ideológicos de Estado não são puros instrumentos da classe dominante, máquinas ideológicas que reproduzem pura e simplesmente as relações de produção existentes [...] os aparelhos ideológicos de Estado constituem [...] o lugar e as condições ideológicas da transformação das relações de produção.

Nesse caminho, compreendemos que seria um erro pensarmos na contribuição igualitária dos aparelhos ideológicos de Estado tanto para a reprodução das relações de produção quanto para sua transformação em uma determinada conjuntura. Desse modo, a ideologia interpela os indivíduos em sujeito, criando assim o efeito do pré-construído, cuja formação se dá através de diversos discursos que vieram de outro lugar. Portanto, o discurso sempre está demarcado por uma formação discursiva em que o sujeito está inserido. Assim, seu sentido é estabelecido pela própria identidade das FDs colocadas em relação no espaço interdiscursivo. Mesmo existindo a demarcação no discurso do sujeito, este não a percebe e o produz como sendo seu, isto é, como se a origem deste estivesse no próprio sujeito. Dessa maneira, esquece que o seu discurso está assujeitado<sup>5</sup> a uma formação discursiva (*esquecimento n° 1*), no entanto, a sua produção discursiva não pode ser considerada original, porque está atravessada por outros discursos já-ditos em algum outro momento. À medida que concebe o discurso como sendo a sua origem, o sujeito só consegue produzi-lo de uma única

<sup>3</sup> Estes, neste trabalho, não são tratados como sujeitos empíricos, mas como funções discursivas. As formações desses enunciadores em sujeitos dos seus discursos movem de um estado de  $S_1$  para  $S_2$ . Ou seja, o  $S_1$  (sujeito empírico) é interpelado pela Formação Ideológica (FI), pela Formação Discursiva (FD), pelo interdiscurso, pelos esquecimentos 1 e 2 e, então, passa para o estado de  $S_2$ . É a esse estado que nos referimos aqui. (COSTA 2011, p. 91)

<sup>4</sup> Acréscimo nosso.

<sup>5</sup> Segundo Orlandi (2007) o sujeito é sujeito de e é sujeito à, logo, ele é sujeito à língua e à história e com isso torna-se assujeitado.

forma, esquecendo a existência de outros sentidos possíveis, produzindo a impressão de que existe uma ligação direta entre linguagem-pensamento-mundo. Esse processo Pêcheux (1988) chama de *esquecimento n°2*.

O intradiscurso, por sua vez, diz respeito ao eixo da atualidade. Com efeito, o interdiscurso sempre está presente no intradiscurso, porque faz parte da memória discursiva. Esta é definida por Fernandes (2008) como sendo um espaço de memória do funcionamento discursivo que constitui um corpo-sócio-histórico-social. Ela representa o que foi já-dito e esquecido, mas que está presente no discurso da comunidade discursiva. Nesse caminho, podemos compreender que a constituição do sujeito só é realizada pelo esquecimento, pelo interdiscurso, pelo intradiscurso, pela memória discursiva, ao se identificar com uma formação discursiva que o domina.

Diante desse pensamento, vale mencionar Orlandi (2002), quando enfatiza que o sujeito para se constituir deve-se submeter à língua, ao simbólico, porque é através do jogo: língua/história que o sujeito é afetado enquanto tal. Nessa trajetória, a forma-sujeito é constituída pela existência histórica de qualquer indivíduo agente das práticas sociais presentes nas FDs<sup>6</sup>. O sujeito do discurso ocupa um lugar social e a partir dele enuncia; o seu discurso será sempre controlado pela formação discursiva a qual está inserido, portanto não é livre para dizer o que quer. Este sujeito é um sujeito clivado, por está dividido entre o consciente e o inconsciente.

Além disso, a produção do discurso faz com que o sujeito crie uma representação imaginária da interação entre o EU e o OUTRO. A esse processo (PÊCHEUX *apud* MUSSALIM, 2009), denomina de jogo de imagem de um discurso, pois à medida que um sujeito ocupa uma posição ele constrói uma imagem ao pronunciar seu discurso: do lugar que ocupa; do lugar que ocupa seu interlocutor; do próprio discurso. Do mesmo modo é a imagem construída desse sujeito com relação à imagem feita do seu interlocutor. Dessa forma, percebemos que as diferentes posições do sujeito determinam as imagens que são constituídas dele. Mas a formação desse jogo e imagens só se constitui através da constituição do discurso, sendo vedado, assim, o preestabelecimento desse jogo de imagem antes que o sujeito enuncie o discurso.

Segundo a teoria abordada, procedemos à análise dos nossos *corpora*.

## 5. Amostra de análise dos *corpora* segundo os postulados de Bakhtin

### a) Responsividade – observando que o professor dá uma resposta à escola

- S<sub>3</sub> “[...] a responsabilidade tamanha porque *somos muito cobrados (+) tud (+) todas as falhas ele dá (+) tudo o que acontece numa escola (+) o professor de Língua Portuguesa se lá não não não avança o professor de Língua Portuguesa e é isso, né?*”
- S<sub>4</sub> “[...] *eu nunca pra sala de aula despreparada, eu sempre programo minhas aulas, faço plano de aula, assim, quando eu pego nos livros palavras que eu*

<sup>6</sup> É necessário fazermos uma diferenciação entre Sujeito e indivíduo. Segundo Fernandes (2008, p. 24), o primeiro refere-se a um ser não individualizado, mas um ser social que tem existência em um espaço social e ideológico, em um dado momento da história e não em outro. Enquanto o segundo (o indivíduo) é um ser que tem uma existência particular no mundo e fundamenta-se em um “eu” individualizado. Neste sentido, é o primeiro que nos interessa estudar por fazer parte do nosso trabalho.

*não conheço eu pesquiso*, então, eu estou sempre procurando fazer o possível dentro da disciplina que eu mim formei e + é isso ai, eu espero me preparar mais ainda pra está a altura dos meus alunos, certo?”.

- S<sub>6</sub> “[...] estamos em frente desse trabalho *dando o melhor de nós*”.
- S<sub>7</sub> “[...] com relação ao Português, então  *você tem que se planejar muito, tem que estudar muito* para que você dê a sua aula e que você consiga passar realmente o conteúdo como ele deve ser passado, então + *uma coisa fundamental é estudar estudar estudar muito*, porque nunca no Português e até em outras áreas também a gente nunca sabe tudo, então tem que *estudar estudar muito* [...]”.

A partir das falas, é possível observar que os docentes se preocupam muito com o planejamento da aula e com o domínio do conteúdo. Esta preocupação deve-se à cobrança que a escola e a sociedade em geral fazem ao profissional em questão, devido à legitimação a ele concedida. Nesse sentido, o mestre não pode desapontá-las, visto que pode sofrer punições que culminam na depreciação de sua imagem como professor; precisa responder aos interesses de todos os envolvidos. Dessa forma, presenciemos o movimento contraditório das tensões entre as *forças centrípetas* e as *forças centrífugas* elencadas por Bakhtin (2003). O S<sub>3</sub>, ao afirmar “*somos muito cobrados*”, traz à baila o discurso pedagógico, incorporado na memória discursiva desse profissional desde a sua passagem pela Universidade. Sabemos que muitos educadores, assim como a comunidade exterior à escola, comungam desse pensamento e o enxergam como sendo o discurso monologizante.

b) *Compreensão responsiva – como ele compreende o processo ensino/aprendizagem / a imagem de texto e compreensão.*

- S<sub>1</sub> “[...] Ensinar os seres humanos como falar é um *prazer muito grande* [...]”.
- S<sub>10</sub> “[...] se você vai fazer um concurso e tem lá matemática, né? Se você *não conseguir interpretar a questão de uma forma certa, você lê e não consegue interpretar, então não tem como você responder, você não vai conseguir tal questão*, então + pra você responder determinadas questões é interessante você, tipo, abordar, você ter ciência + como seria interpretar de uma forma clara, verdadeira tal questão [...]”.
- S<sub>12</sub> “[...] *eu gosto de levar textos e gosto de jogar os meninos dentro de textos que eles mesmos criaram* [...]”. “[...] *eu levar músicas pra sala de aula + quando eu queria anotar teoria pra eles, eu levava um sonzinho e a gente registrava todas as regras que eram possíveis registrar + em duas ou três aulas o restante das aulas a gente ia debater, a gente ia trabalhar com texto, a gente ia produzir textos, entende?* [...]”.

Na fala do S<sub>12</sub>, é perceptível verificar que o educador teve contato com as teorias da Linguística Textual durante a sua formação, mas apresenta dificuldade ao colocá-las em prática. Desse modo, trabalha o texto na perspectiva do pretexto do ensino de língua, pois esquece que o texto é um evento comunicativo e dialógico. De acordo com Soares (1996), a Linguística Textual trouxe para a disciplina de LP uma nova maneira de tratar o texto (oral ou escrito). Percebemos que o entrevistado corrobora o pensamento do ensino de língua está pautado no ensino da Gramática Normativa na sala de aula. Tal constatação é destacada ao mencionar que “*levar músicas*” para apresentar aos discentes, mas quando quer “*anotar teorias*” liga o “*sonzinho*” e registra “*todas as regras que eram possíveis registrar*” em um período entre “*duas ou três aulas*”, no entanto semanalmente são destinadas cinco aulas de LP

para cada turma, de acordo com a carga horária prevista em lei. Nesse sentido, diagnosticamos a preferência pelo método tradicional. Dessa forma, o discurso deste professor reforça o postulado de Lara (2003) quando argumenta que os PCNs, apesar de fazerem menção ao uso do texto como ponto de partida para as atividades de leitura, escrita e prática de análise linguística, não determinaram ainda uma mudança no ensino. A leitura que o professor faz desses postulados dos PCNs corresponde a uma suposta modernização do ensino da gramática, observada simplesmente no interior dos textos.

S<sub>10</sub>, por seu turno, revela o seu entendimento acerca da *interpretação*: “Se você não conseguir interpretar a questão de uma forma certa, você lê e não consegue interpretar, então não tem como você responder, você não vai conseguir tal questão”. Para ele todo aprendiz/falante da língua deve saber fazer uso desta em todos os contextos sociais e um desses contextos é o concurso. A interpretação está voltada para o sentido do texto em uma determinada conjuntura. Mas percebemos que, ao fazer referência a ela, o entrevistado aponta para uma concepção voltada ao processo mecanicista. Além desses aspectos, podemos identificar o pensamento segundo o qual o estudante chega ao universo escolar como um ser sem nenhum conhecimento; é responsabilidade dessa instituição preenchê-lo de informações. E, no caso de S<sub>1</sub>, percebemos a ideia segundo a qual *ensinar é um dom*, pois ele enfatiza o prazer do ensino. Ademais, usa inadequadamente a expressão *ensinar a falar*, quando, na verdade, sabemos que os seres humanos falam na medida em que são expostos às comunidades linguísticas. Isso revela como esse profissional compreende o ensino de língua. Ele está pautado meramente no senso comum.

c) *Imagem que o professor faz da língua*

- S<sub>2</sub> “[...] ensinar língua portuguesa a princípio é um pouco (+) é *complicado*, né? [...]? Pra o professor é *fácil*, né? Mas para os alunos (+), né? [...]”.
- S<sub>4</sub> “[...] ser professor de Língua portuguesa é é *complicado*, né? [...]”.
- S<sub>12</sub> “[...] ensinar Língua Portuguesa é *complexo* quando você para para pensar em regras e ao mesmo tempo é *prazeroso*, porque você acaba *englobando geografia, história, ciências e as outras línguas dentro da sua língua* [...]”.

Os entrevistados, S<sub>2</sub>, S<sub>4</sub> e S<sub>12</sub> veem a língua como complicada. Esse olhar é reflexo do ensino de língua a que esses profissionais foram submetidos, quando estudantes. Hoje refletem tal perspectiva na sua atividade profissional. O referente existente em sua memória é o ensino de língua voltado para a aplicação de regras gramaticais usadas em frases descontextualizadas, sem produzir sentido no contexto. Dessa forma, esses sujeitos, ao falarem sobre o que é ensinar LP, fazem isso a partir de um lugar, de uma *formação discursiva*. Esta, por seu turno, é atravessada por uma *formação ideológica* (PÊCHEUX, 1988). Tal FI remete a discursos *pré-construídos*, segundo os quais aprender a língua é aprender a gramática dessa mesma língua. Essa ideia já está naturalizada na sociedade.

Nessa perspectiva, os professores introjetam um discurso como sendo de sua autoria, e ele é concebido como sendo atual. Tal perspectiva discursiva é denominada por Pêcheux (1988) de esquecimento nº 1, o qual dá conta da ilusão que o sujeito faz sobre o surgimento do seu discurso. Para esse sujeito, o seu discurso é original, esquece que é afetado pela ideologia e se apropria de sentidos preexistentes. Além disso, o S<sub>2</sub> e S<sub>12</sub> no decorrer da fala contradizem a ideia da língua ser “*complicada*”, quando afirmam que ela é “*fácil*” e “*prazerosa*”. Cremos que esta contradição surge devido ao fato de o entrevistador ser professor de LP também. Ainda, é importante observar que ambos entraram em contato com os postulados da ciência Linguística.

Além dos aspectos abordados, percebemos que a LP, na visão do S<sub>12</sub>, traz consigo o discurso perpassado pelos PCNs, quando eles incorporam no espaço escolar o trabalho com os temas transversais de maneira interdisciplinar. Esse episódio fica marcado por o docente conceber que é a LP a responsável pela compreensão das múltiplas áreas do saber. Tal pensamento reforça ainda mais a ideia de esse profissional ser o responsável pelo bom desempenho dos estudantes nas demais áreas do conhecimento, por a sua ação voltar-se ao ensino do bom falar e escrever. Esses processos representam uma aprendizagem que privilegia a compreensão de técnicas em detrimento do uso da língua.

d) *Imagem que o professor faz de si*

- S<sub>12</sub> “[...] o professor de Língua Portuguesa seja uma pessoa bilíngue, que seja uma *pessoa totalmente versátil*, que *saiba entrar e sair nas outras disciplinas* em favor da sua própria +. Ser professor de Língua Portuguesa hoje é isso [...]”.

A imagem que este profissional constrói de si perpassa a concepção de que ele é o possuidor do saber, capaz de penetrar em áreas diversificadas. Neste caso, o discurso desse sujeito traz implícita a concepção de que o professor de LP deve corresponder às expectativas da sociedade, dominando não só as normas gramaticais, mas também outras línguas. Dessa maneira, corrobora o pensamento cuja reflexão está voltada para o ensino do *bem falar e escrever* dos estudantes. Assim, torna-se um *bom sujeito* por estar atendendo os interesses do sistema educacional e também da sociedade.

### Considerações Finais

Constata-se que o processo de comunicação verbal apesar de ser concebido, por muitos anos, como um sistema acabado sem que houvesse uma interação entre os sujeitos participantes, ainda continua presente nas nossas salas de aula, promovendo uma gama de silenciamento das vozes dos aprendizes. A partir das análises e teorias estudadas, percebe-se que ainda estamos distantes de visualizar um processo interacionista no ensino de língua. Tal fato deve-se ao aprisionamento dos professores ao modelo tradicional do ensino de gramática, em vez de ensinarem a língua em seu verdadeiro sentido real: o uso. Nesse sentido, é impossível que a relação entre o EU e o OUTRO possa se estabelecer de maneira dinâmica e natural como Bakhtin e Benveniste preconizam. Assim, cada vez mais se torna distante a ideia de um ensino que preze pela ação do estudante como postula a terceira concepção da linguagem. Dessa forma, percebe-se que o ensino de língua está voltado para a primeira concepção e, assim, o aprendiz não consegue se constituir como sujeito devido a sua ação ser restringida a uma mera reprodução do que é passado pelo seu professor. Diante das teorias explicitadas, compreende-se que cada estudioso teve sua importância no estudo da linguagem e trouxe grandes contribuições para esse campo. Nesse sentido, é preciso que educadores e estudiosos da linguagem transformem esse processo de comunicação em um espaço dinâmico, interativo, possibilitando que cada participe possa se constituir e ser constituído enquanto tal. Assim, o sujeito é compreendido como um ser transformador do seu meio que interage e interpela pela linguagem, ou melhor, pela língua. Nessa perspectiva, produz efeitos de sentido diferenciados que o coloca em posições e interações distintas.

### Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 13<sup>a</sup> ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BAKHTIN, M. **Estética da Craição Verbal**. 4<sup>a</sup> ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

- BARROS, Maria Emília de R. de A. Barreto. *A produção de textos na escola: uma abordagem discursiva*. Dissertação de Mestrado. Mimeo. Salvador, BA, 2001.
- BARROS. M. E. de R. de A. B. **As Marcas da Polifonia na Produção escrita de estudantes universitários**. Salvador, 2007. Tese (Doutorado), UFBA.
- BARROS. M. E. de R. de A. B. **Fundamentos para o Ensino da Alfabetização**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2010.
- BENVENISTE, Êmile. **Problemas de Linguística Geral I**. Trad. Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri. 5ª Ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.
- BENVENISTE, Êmile. **Problemas de Linguística Geral II**. Trad. Eduardo Guimarães. 2ª Ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.
- COSTA, G. R. da. **O Gestar II – A Formação de Professores de Português: numa perspectiva discursiva**. São Cristóvão – SE, 2011. Dissertação (Mestrado) UFS.
- FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. Curitiba: Edições Criar, 2003.
- FERNANDES, Claudemar Alves. **Análise do discurso: reflexões introdutórias**. 2ª Ed. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.
- FLORES, V. do N.; TEIXEIRA, M. **Introdução à Linguística da Enunciação**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.
- FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 19ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramalhete. 35ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: ASSOESTE, 1984.
- JAKOBSON, Roman. **Linguística e Comunicação**. 8ª Ed. São Paulo: CULTRIX, 1975.
- KOCH, I. G. V. **A inter-ação pela linguagem**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1995. (Coleção Repensando a Língua Portuguesa).
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto** – 2ª ed. – São Paulo: Cortez, 2003.
- LARA, G. M. P. O discurso do professor de português e suas implicações para o ensino da disciplina. In: **Estudos de linguagem: inter-relações e perspectivas**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2003.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Cenas da enunciação**. Organizado por Sírio Possenti e Maria Cecília Pérez de Souza e Silva. Curitiba – PR: Editora Criar Edições. 2006.
- MARCUSCHI, L. A. **Análise da Conversação**. Série Princípios. São Paulo: Editora Ática, 1986.
- MUSSALIM, Fernanda. Análise do Discurso. In MUSSALIM, Fernanda (Orgs.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- ORLANDI, Eni. Segmentar ou recortar? In: GUIMARÃES, Eduardo (org.). **Linguística: Questões e Controvérsias**. Série Estudos, número 10, Uberaba, Fiube, 1984.

ORLANDI, E. P. **Língua e conhecimento linguístico**: para uma história das ideias no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. 7ª Ed. Campinas, SP: Pontes, 2007.

ORLANDI, E. P. **Introdução às ciências da linguagem**: discurso e textualidade. 2ª Ed. Campinas, SP.: Pontes, 2010.

Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. – 3ª ed. – Brasília: A Secretaria, 2001.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi (et al).Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1988.

POSSENTI, Sírio. **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola Ed., 2009.

SOARES, M. **Português na escola**: história de uma disciplina curricular. Material de divulgação da obra Português através de textos. São Paulo: Moderna, 1996.

TERZI, Sylvia Bueno. **A Construção da Leitura: uma experiência com crianças de meios iletrados**. 2ªed. Campinas, SP: Pontes, 1997.