

Sandra Mara Silva Nunes

**RESUMO:**  
**NA (RE)CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS,**  
**A INSERÇÃO COMO PRESENÇA DA SUBJETIVIDADE**

Pelotas  
2003

Sandra Mara Silva Nunes

**RESUMO:**  
**NA (RE)CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS,**  
**A INSERÇÃO COMO PRESENÇA DA SUBJETIVIDADE**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Lingüística Aplicada da Universidade Católica de Pelotas, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Lingüística Aplicada.

Profa. Dra. Aracy Ernst Pereira (Orientadora)

Pelotas  
2003

Para minha mãe, pela confiança, pela luz.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus filhos, pela energia contagiante;

ao meu filho Dudu, pela ajuda e companhia;

à amiga e mestra Rosa, pela atenta leitura;

aos alunos-sujeitos, pela capacidade de transformar tudo em impulsos criativos;

à amiga Clarisse, pela força nas horas de desânimo;

à amiga Giovana, pela capacidade de gerar energias positivas;

à amiga Ana, pela partilha;

ao Seu Luiz, pelo apoio;

ao professor Hilário, pela descoberta, pela segurança para seguir adiante;

à professora Susana, pelo verdadeiro valor de tomar atitudes arrojadas;

à professora Carmem, pelo tempo; pela lição do que realmente significa cooperar.

### **Em Especial**

**à Aracy, pelo desafio, pelo rigor e pela orientação.**

## SUMÁRIO

RESUMO.....	6
RÉSUMÉ.....	7
INTRODUÇÃO .....	8
1 REFERENCIAL TEÓRICO .....	12
1.1 Subjetividade: a manifestação dos sentidos.....	12
1.2 Heterogeneidade: a reconstrução dos sentidos .....	26
1.3 Inserções: a heterogeneidade discursiva .....	35
2 A ATIVIDADE DO RESUMO ESCOLAR .....	42
2.1 O sujeito em fase de reprodução .....	42
2.2 O sujeito em fase de manifestação .....	47
3 METODOLOGIA.....	51
3.1 Procedimentos Analíticos .....	51
3.2 Constituição do <i>Corpus</i> .....	54
4. A ANÁLISE DO RESUMO: presença da subjetividade do sujeito .....	61
5. CONCLUSÃO.....	87
6. REFERÊNCIAS .....	91
ANEXO 1 - TEXTOS-FONTE .....	93
ANEXO 2 - TEXTOS DOS ALUNOS.....	100

## RESUMO

Na presente dissertação, propomo-nos a refletir sobre a presença da subjetividade no resumo escolar dentro da perspectiva da análise de discurso de linha francesa. O *corpus* constitui-se de resumos elaborados por alunos em fase preparatória para o vestibular. A pesquisa parte do pressuposto de que a filiação sócio-histórica do resumidor pode modificar a realização dessa atividade, impedindo o assujeitamento ao texto-fonte, instaurando o posicionamento e quebrando a idéia de homogeneidade do discurso. Para tanto, focalizaremos nosso estudo nas inserções, objetivando mostrar a ocorrência (ou não) de deslocamentos de sentido produzidos pelo sujeito-resumidor. Esse movimento de deslocamento de sentido caracteriza-se pela heterogeneidade, isto é, pela presença de outros discursos que podem vir a romper com o esperado num gênero textual fortemente marcado pela instituição escolar.

## RÉSUMÉ

Dans ce mémoire de maîtrise, nous nous proposons de réfléchir sur la présence de la subjectivité au résumé scolaire dans la perspective de l'analyse de discours d'orientation française. Le corpus est composé de résumés élaborés par des élèves en période de préparation au concours *vestibular*. Cette recherche part du présupposé que la descendance socio-historique du résumeur peut modifier la réalisation de cette activité en empêchant l'assujettissement au texte-source, en instaurant son emplacement et en brisant l'idée d'homogénéité du discours. Pour ce faire, nous centrerons notre étude dans les insertions, en ayant par objectif de montrer l'occurrence (ou non) de déplacements de sens produits par le sujet-résumeur. Ce mouvement de déplacement de sens se caractérise par l'hétérogénéité, c'est-à-dire, par la présence d'autres discours qui peuvent venir à rompre avec l'attendu dans un genre textuel fortement marqué par l'institution scolaire.

## INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo é evidenciar a presença da subjetividade na construção do resumo, refletindo sobre o mecanismo pedagógico relacionado à questão da sujeição do aluno ao texto referente – texto-fonte – e focalizando a possibilidade de um movimento de deslocamento de sentido produzido nesse processo de (re)construção.

O exercício escolar do resumo dá ênfase à atividade de sintetizar que responde a um sistema normativo. A elaboração do resumo é posta como uma técnica que requer a transparência do sentido, a existência de um sentido universal e a existência de saberes comuns ao autor, ao resumidor e ao destinatário. Nessa perspectiva, o aluno deve ser capaz de realizar uma produção normatizada que tenha sentido dentro de um sistema de poder, qual seja, o contexto institucional de ensino.

O ato de resumir está estreitamente vinculado à ordem de exercício, isto é, o aluno faz a leitura do texto-fonte e, a partir de comandos como "resuma as diretrizes básicas", por exemplo, é "levado" a repetir o texto, sem poder explicitar-se como sujeito enunciativo. A direção dada ao resumo escolar e a concepção que a

ela subjaz não levam em consideração a questão da subjetividade, isto é, a possibilidade de o aluno se posicionar como sujeito, ao formular um texto.

Interessamo-nos pela produção do resumo para além desse quadro rígido, buscando os efeitos da exterioridade sobre a atividade de resumir. Assim, avançamos a hipótese segundo a qual a filiação histórico-social do sujeito resumidor pode modificar a realização dessa atividade. É o aluno que, reduzindo quantitativamente um texto, deixa entrever uma outra posição que não aquela do texto-fonte.

Na atividade escolar de resumir um texto, o leitor/ resumidor deveria simplesmente restringir-se a repetir as “idéias fundamentais” do texto-fonte. No entanto, estrategicamente, estabelece um jogo entre o que ele deve dizer e a “vontade de dizer”. Em outras palavras, mesmo pressionado pela instituição, o resumidor pode romper com o assujeitamento e colocar em evidência uma posição diferente do texto-fonte, fazendo intervir, num discurso que deveria ser da ordem do repetível, elementos não previstos. Dessa forma, o sujeito-resumidor<sup>1</sup> procura escapar da coerção institucional.

Nesse quadro, nosso estudo centraliza-se na inserção, considerando-a uma pista que pode apontar para uma outra posição de sujeito. Ela pode mostrar-se ora como retorno do dito, ora como reviramento do dito, isto é, ou o enunciador representa o discurso do texto-fonte ou representa em seu discurso uma outra posição. Isso significa que a inserção tanto pode fixar o sentido esperado quanto fazer irromper um outro inesperado, processo através do qual o sujeito resumidor ao

---

<sup>1</sup> Expressão utilizada por Michel Charolles.

mesmo tempo que enuncia a palavra do outro (texto-fonte) a comenta, isto é, glosa as palavras do outro.

Assim, investigamos o resumo especificamente com relação ao uso de inserções, tendo como base o conceito de heterogeneidade discursiva proposto por Authier-Revuz e incorporado à terceira fase da Análise do Discurso de linha francesa.

A partir da comparação entre o texto-fonte e o texto do aluno, procuraremos responder à seguinte indagação: Até que ponto o sujeito assujeita-se ao texto referente? Em outros termos, como os elementos atravessadores deslegalizam a construção do discurso pedagógico, caracterizando o texto do aluno como uma prática discursiva cujo lugar é o do deslocamento, da crítica, da reconstrução dos sentidos?

Na primeira parte do trabalho, focalizaremos os pressupostos teóricos necessários para a proposta de trabalho, desenvolvendo os conceitos de subjetividade e heterogeneidade. Na segunda parte, apresentaremos uma reflexão sobre a atividade do resumo. Apresentado o referencial teórico, procederemos, na terceira parte, à caracterização do *corpus* e da metodologia de trabalho adotada.

Na quarta parte, apresentaremos as análises dos resumos, focalizando o efeito de sentido das inserções. Na quinta parte, apresentaremos a conclusão, buscando demonstrar como a subjetividade do sujeito resumidor manifesta-se nesse gênero discursivo.

Acreditamos que a análise do *corpus*, sob uma perspectiva discursiva, poderá revelar aspectos sugestivos no que se refere à subjetividade. Provocando

deslocamentos, a presença do outro discurso pode atestar a identidade de sujeito, pois ao utilizar-se de inserções, o resumidor estabelece a heterogeneidade, permitindo-se interferir no resumo, o que indica novas possibilidades de dizer.

# 1 REFERENCIAL TEÓRICO

## 1.1 Subjetividade: a manifestação dos sentidos

Como foi colocado anteriormente, este estudo visa a examinar a presença do sujeito naquilo que enuncia a partir de uma perspectiva discursiva. Entretanto, falar de perspectiva discursiva implica evidenciarmos a que abordagem estaremos nos referindo, pois o termo discurso é utilizado por diferentes linhas teóricas.

De alguma forma, essas diferentes linhas opõem-se ao objeto da Lingüística, definido por Saussure: a língua, sistema abstrato, passível de ser analisado “objetivamente” e sem vínculo com a história. Saussure caracterizou a língua como fato social levando à separação do que é abstrato (social) do que é concreto (individual). A língua, ao ser tratada como sistema abstrato, exclui o sentido, a história e o sujeito.

Benveniste (1976) faz emergir a questão da subjetividade no discurso. O sujeito locutor aparece como fonte da linguagem, apropria-se desta e define-se como “eu” e ao seu interlocutor como “tu”. Ao trazer para o âmbito da Lingüística a questão de subjetividade na linguagem, houve a necessidade de se incorporarem aos estudos lingüísticos os fatos envolvidos no evento de produção dos enunciados.

Nessa perspectiva, o sujeito passa a ocupar uma posição privilegiada, e a linguagem passa a ser considerada o lugar da constituição da subjetividade.

"É o efeito do discurso que constituirá o sentido das palavras, expressões ou proposições" (PÊCHEUX, 1988). Para Pêcheux, o sentido está vinculado ao sujeito e às condições de produção. Contempladas pelo caráter ideológico, as palavras mudam de sentido segundo a posição de sujeito, correspondendo, assim, a diversas formações discursivas. Estas, que representam um dos componentes das formações ideológicas, produzem o efeito de transparência do sujeito e do sentido.

Interessamo-nos pelo discurso enquanto processo em que o lingüístico e o social se articulam, objeto ao mesmo tempo social e histórico<sup>2</sup>, em que se confrontam sujeito e sistema (ORLANDI, 1988). Essa é a concepção da Escola Francesa da Análise de Discurso que propõe uma teorização que inclua a relação do discurso com a história e com o sujeito dito da enunciação.

Segundo Orlandi,

A Análise do Discurso se forma no lugar em que a linguagem tem de ser referida necessariamente a sua exterioridade para que se apreenda seu funcionamento, enquanto processo significativo (ORLANDI, 1996, p. 24).

A linguagem, portanto, é um fenômeno que deve ser estudado não só enquanto formação discursiva, mas também enquanto formação ideológica. Essa relação constitutiva entre o discurso lingüístico e sua exterioridade é marca fundamental da AD: "Não se pode definir o discurso senão com referência ao mecanismo de colocação dos protagonistas e do objeto de discurso" (PÊCHEUX & FUCH, 1975, p. 160).

---

<sup>2</sup> A historicidade em AD diz respeito ao sentido que se estabeleceu a partir das relações entre os textos e suas articulações com as formações discursivas.

O quadro epistemológico da AD preconizado por Pêcheux & Fuchs (1975, p. 163) engloba três regiões do conhecimento: a) o materialismo histórico, como teoria das formações sociais e de suas transformações, compreendida aí a teoria das ideologias; b) a lingüística como teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação ao mesmo tempo; c) e a teoria do discurso, como teoria da determinação histórica dos processos semânticos. Essas regiões devem ainda estar atravessadas por uma teoria da subjetividade de natureza psicanalítica.

É por isso que, ao constituir-se, a AD visa, quanto aos processos de significação, ao caráter material do sentido, a sua historicidade. Quanto à posição fala / língua, coloca como ruptura o conceito de discurso, vendo a língua como processo relacionado aos efeitos de sentido. Quanto ao conceito de enunciação, propõe a descentração da noção de sujeito, considerando-o como sujeito dividido, isto é, um sujeito que é parte da produção do sentido, mas que não é fonte desse sentido e nem por ela responsável (ORLANDI, 1998). É importante enfatizar, a partir das considerações feitas até então, que outros campos do saber, além do conhecimento lingüístico, são fundamentais para a AD. Estabelecer, pois, relações sócio-históricas ao definir e analisar o discurso torna-se essencial.

O sujeito desse discurso, não sendo centro, é determinado pela posição ou posições que ocupa nessas filiações. É através das diferentes posições do sujeito num texto que podemos chegar a sua historicidade. Sendo essencialmente histórico e ideológico, o seu dizer é vinculado a um tempo histórico e a um espaço social. Assim, o sujeito sempre situa o seu discurso em relação aos discursos do outro historicamente já constituídos e que se manifestam no seu próprio discurso, revelando, dessa maneira, um sujeito que divide o espaço discursivo com outro,

utilizando-se de uma linguagem caracterizada pela opacidade de sentido (Cf. ORLANDI, *ibid.*).

Sendo o discurso um conjunto heteróclito de saberes articulados através da linguagem, expressa valores e significados, vinculados a diferentes filiações sócio-históricas e, conseqüentemente, nele se cruzam diferentes posições do sujeito. No caso do resumo escolar, dada sua peculiaridade de ter de responder a exigências institucionais, fazendo corresponder o que é formulado no novo texto à(s) posição(ões) configurada(s) no texto-fonte, esperar-se-ia uma produção adaptada ao espaço-escola. No entanto, verificamos que isso pode ser subvertido.

Pêcheux (1990) propõe no livro O Discurso: estrutura ou acontecimento uma forma de reflexão sobre o discurso que aceita o desconforto de não se ajeitar nas evidências e no lugar já-feito. Para ele, o discurso marca, através da estrutura e do próprio acontecimento, a possibilidade de uma desestruturação-reestruturação dos sentidos, identificadas pelo sujeito assujeitado que interpreta e toma o discurso-outro como ligação entre a manipulação de significações e as transformações do sentido que escapam a qualquer norma estabelecida.

Foucault (1970), por sua vez, concebe o discurso em sua dispersão de acontecimentos e na instância que lhes é própria. Esse conceito de dispersão é retomado em AD. Ao analista cabe descrever essa dispersão e definir as regras de formação que dão conta de uma formação discursiva. Essas regras não são determinadas a partir da relação direta entre as palavras e as coisas, mas sob as condições de um feixe de relações através de uma prática discursiva. É nessa prática que os discursos encontram as condições não só de existência mas também de coexistência, de manutenção, de modificação e de desaparecimento.

Foucault (1970, p. 121), ao definir o discurso como “um conjunto de enunciados, na medida que provêm da mesma formação discursiva”, permite-nos constatar que a análise dessa formação consistirá na descrição dos enunciados que a constituem. Analisar uma formação discursiva é, portanto, definir o tipo de um discurso.

A propósito do assunto, em A Arqueologia do Saber, Foucault aponta as características constitutivas do enunciado. A primeira refere-se à relação do enunciado com suas leis de possibilidades, de regras de existência para os objetos que se encontram aí nomeados. A segunda refere-se à relação que o enunciado mantém com o seu sujeito. A relação, aqui, não reduz o sujeito aos elementos gramaticais, concebido meramente como “um lugar determinado e vazio que pode ser ocupado por sujeitos diferentes” (FOUCAULT, 1972, p. 70), isto é, o discurso é atravessado pela dispersão do sujeito, dispersão esta decorrente das várias posições possíveis de serem assumidas por ele no discurso.

Ainda Foucault (1972) descentraliza o sujeito como origem, integrando-o no funcionamento discursivo, opondo-se à possibilidade da linguagem de fixar a posição do enunciadador como sujeito.

Não há enunciado em geral, enunciado livre, neutro e independente, mas sempre fazendo parte de uma série, desempenhando um papel no meio dos outros, apoiando-se neles e se distinguindo deles (FOUCAULT, op. cit., p. 124).

Na concepção deste estudioso, para que haja um enunciado é preciso que este tenha uma existência material. Este regime de materialidade é da ordem da instituição, isto é, depende da sua localização institucional, que submete o discurso ao poder da instituição. Por instituição, Foucault (1979, p. 247) entende tudo o que em uma sociedade funciona como sistema de coerção, sem ser um enunciado já

que ela os envolve e lhes impõe formas ritualizadas”, ou seja, todo social não é discursivo. "Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância" (FOUCAULT, 1970, p. 2).

A instituição coloca, portanto, o discurso “na ordem das leis”, regula o seu aparecimento e desaparecimento e, por um processo de exclusão, determina o lugar do discurso “[...] ninguém entrará na ordem do discurso, se não satisfizer a certas exigências ou se não estiver, desde o início, qualificado para fazê-lo” (FOUCAULT, op. cit., p. 12).

Dessa forma, para Foucault (1970), o discurso não é simplesmente o que manifesta (ou oculta) o desejo: é também o que é objeto do desejo; não traduz os sistemas de dominação, mas sua causa. Caracteriza-se, assim, como um discurso controlado do exterior pela instituição, que põe em jogo o poder e o desejo, e por controladores internos que lhes são próprios e controlam outra dimensão: a do acontecimento e do acaso.

A instituição escolar é um desses mecanismos referido por Foucault, pois determina, para os sujeitos, papéis convencionados, funcionando como forma de controle: “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que trazem com eles” (FOUCAULT, 1970, p. 14).

Os procedimentos de sujeição acima citados ficam claros quando Foucault põe em questão o sistema de ensino:

O que é, no fim das contas, um sistema de ensino, senão a ritualização da fala; senão uma qualificação e uma fixação de papéis para os sujeitos; senão a Constituição de um grupo doutrinal pelo menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus

saberes? Que é a “escritura” senão um sistema semelhante de sujeição? (FOUCAULT, op. cit., p. 17 - 18)

É preciso, pois, considerar quem está autorizado a usar uma determinada linguagem, quais os lugares institucionais de onde o sujeito obtém seu discurso e, finalmente, qual a posição que o sujeito pode ocupar na rede de informações. Obviamente, tais fatos não remetem à função unificante do sujeito, mas dizem respeito a sua dispersão.

Segundo Foucault, há princípios que regem o discurso. Tais princípios evidenciam que o discurso deve ser considerado na ordem do acontecimento, e não remetido a uma instância fundadora; deve ser visto na sua especificidade, e não como algo legível a ser decifrado. Determina, ainda, que devemos nos dirigir não ao núcleo do discurso em busca de sua significação, mas a partir de sua aparição e de sua regularidade. Além disso, o estudioso propõe que os discursos devem ser tratados como práticas descontínuas que se cruzam, que se justapõem e, às vezes, que se excluem. De acordo com esses princípios, o sujeito do discurso é concebido como aquele do acontecimento, não importando o lugar do seu nascimento, mas a raridade e as possibilidades do seu aparecimento.

Ao contrário de Althusser, Foucault (op. cit., p. 17) parece acreditar em um sujeito que, apesar de sofrer coerções, pode minar a força dos assujeitamentos e pôr em questão sua “vontade de verdade”. Dessa forma, à medida que um novo texto é criado, os discursos são nele reconstruídos e podem ser transformados.

Os conceitos propostos por Pêcheux & Fuchs (1975, p. 30), na linha althusseriana, enfatizam, ao contrário de Foucault, o conceito de interpelação. Tendo como referência a ideologia, introduzem o sujeito enquanto efeito ideológico

elementar, colocam o discurso entre a linguagem e a ideologia, tratando de discernir as relações entre a “evidência subjetiva” e a “evidência do sentido” (PÊCHEUX & FUCHS, op. cit., p. 34).

É proposta, para tanto, uma análise que parta da superfície lingüística para chegar aos processos discursivos, procurando atingir o modo pelo qual a ideologia está presente no sujeito do discurso. No caso do presente trabalho, visamos a focalizar o processo discursivo pedagógico que sustenta o funcionamento do resumo, gênero textual fortemente marcado pela instituição escolar.

Conforme Orlandi (1987), o discurso pedagógico é um discurso autoritário, em que o referente está ausente, oculto pelo dizer. De acordo com o esquema proposto pela autora, baseado em Pêcheux (1969), temos formações imaginárias em que A (imagem do professor) ensina alguma coisa (R) a B (imagem do aluno) na escola (aparelho ideológico X). Verificamos que, na relação A / B, Orlandi coloca A como ensinando B, registrando, nesse processo, um ato de imposição.

No caso da pesquisa, a marca da imposição evidencia-se pelo recurso didático representado pela ordem do exercício. Dessa maneira, o aluno é idealmente B (aquele destituído de saber que está na escola para aprender) e o professor é idealmente A (aquele que possui o saber e está na escola para ensinar). No sentido pedagógico, essa mediação cria visão de utilidade, demonstrando que o discurso pedagógico apresenta razões do sistema como razões de fato. É importante enfatizar que entre a imagem ideal do aluno (o que não sabe) e a imagem ideal da instituição escolar (a que tem a posse do saber legitimado pelo poder) há uma distância que é preenchida pela ideologia.

A ideologia é um mecanismo de produzir sentidos. Somos obrigados, às vezes, a olhá-la como olhamos um quadro impressionista: com uma certa distância, conscientes de que a imagem que vemos se baseia em pontos de impressão e de que existem mais pontos do que os que somos capazes de observar.

De acordo com Orlandi (1996, p. 145-47) "a ideologia é solidária da noção de inconsciente". A autora evidencia tal fato ao dizer que há sempre interpretação e que "faz parte da ilusão imaginária do sujeito acreditar ser a origem do sentido, projetando-se sobre a literalidade e imaginando que só alguns sentidos são sujeitos à interpretação".

Consideração fundamental sobre a ideologia é feita por Marilena Chauí (1980, p. 113). Para ela, a ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações e de normas ou regras de conduta que indicam e determinam aos membros de uma sociedade o que e como devem pensar, a que e como devem dar valor, o que e como devem sentir, o que e como devem fazer.

A ideologia é, portanto, na visão de Chauí, um corpo explicativo e prático de caráter determinativo, normativo e regulador, cuja função constitui dar aos membros de uma sociedade dividida em classes uma explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes. A ideologia, aqui, tem a função de apagar essas diferenças e de fornecer aos membros da sociedade o sentimento de identidade social.

Dentro desse panorama, a autora diz, ainda, que a ideologia tem a função de assegurar uma determinada relação dos homens entre si e com suas condições de existência, adaptando os membros de uma sociedade às tarefas

preestabelecidas por essa sociedade. A ideologia assegura, portanto, a união dos homens e a aceitação, sem crítica, das missões mais árduas, simplesmente como decorrência da “ordem natural das coisas”.

Voltando a Althusser (1970), em Aparelhos Ideológicos de Estado, destacamos que, para manter sua dominação, a classe dominante gera mecanismos de perpetuação ou de reprodução das condições materiais, ideológicas e políticas de exploração: a formação social é resultado de um modo de produção dominante. O papel do Estado aparece aqui intervindo, através dos Aparelhos Repressores e Aparelhos Ideológicos, nesse processo de dominação.

O autor, em seu estudo, conceitua o que entende por ideologia em geral e para explicitá-la formula três hipóteses:

1. “a ideologia representa a relação imaginária de indivíduos com suas reais condições de existência”. Para o autor, o objeto da ideologia não é o mundo, mas a relação do “sujeito” com o mundo, considerando suas condições reais de existência. Com isso, revela-se, sobretudo que Althusser não aceita a concepção de ideologia como representação mecânica da realidade: “o imaginário é o todo através do qual o homem atua, relaciona-se com as condições reais de vida” (ALTHUSSER, 1970, p. 12).

2. “A ideologia tem uma existência material.” Althusser concebe a ideologia como uma relação social que tem por objeto representações, negando a ideologia como um pensamento individual. O que poderíamos ressaltar como dado importante é que essa materialidade da ideologia é reafirmada quando o autor diz que ela só existe em práticas sociais inscritas em instituições concretas: falaremos

de atos inseridos em práticas. E observaremos que essas práticas se inscrevem no seio da existência material de um aparelho ideológico” (ALTHUSSER, op. cit., p. 90).

3. “Não existe ideologia senão através do sujeito e para sujeitos”. Essa hipótese enuncia a teoria da interpelação do sujeito, que é a contribuição original de Althusser à teoria da ideologia: “Toda a ideologia tem a função de construir indivíduos concretos como sujeitos”. Para o autor, não existe sujeito que não seja interpelado por uma formação ideológica. É um sujeito sem possibilidade de ruptura, isto é, totalmente assujeitado à repressão e à ideologia (ALTHUSSER, op. cit., p. 90).

Segundo Orlandi (1996, p. 145), “sujeito e sentido são constituídos pela ordem significante na história. E o mecanismo de sua constituição é o ideológico”. O funcionamento da ideologia realiza-se através das formações ideológicas, fornecendo, a cada sujeito, sua exterioridade, isto é, a interpelação – no caso do aluno – em sujeito do seu discurso efetua-se pela sua identificação com a formação discursiva de que faz parte e que o domina.

Dizer e saber equivalem-se e a posição do saber fala na ordem de exercício do resumo. O discurso pedagógico, visto dessa maneira, reflete todo o processo histórico que determina o papel de assujeitamento e, ao mesmo tempo, de ilusão subjetiva. Acreditamos, pois, num sujeito interpelado ideologicamente que se confronta com o sistema de poder.

Pêcheux & Fuchs (1975) não identificam ideologia e discurso, mas vêem o discurso como um dos aspectos materiais do que chamam de materialidade ideológica. Sendo assim, as filiações ideológicas comportam uma ou mais filiações

discursivas interligadas, que determinam o que deve ser dito a partir de uma posição dada numa certa relação de lugares no interior de um aparelho ideológico.

Segundo Althusser, “A ideologia interpela os indivíduos em sujeitos”. Ao fazer tal referência, Pêcheux & Fuchs (op. cit., p. 160-167) ressaltam que a ideologia nunca o faz “em geral”, mas através de um conjunto complexo determinado de formações ideológicas que desempenham, no interior desse conjunto, um papel necessariamente desigual na produção e na transformação das relações de produção.

Parafraseando Althusser e situando-se na linguagem, o autor diz que é a ideologia que fornece as evidências “que fazem com que uma palavra ou um enunciado queiram dizer o que realmente dizem” (PÊCHEUX & FUCHS, op. cit., p. 160). Essas evidências mascaram sob a “transparência da linguagem” aquilo que chama o caráter material do sentido das palavras e dos enunciados.

Se a ideologia não interpela os indivíduos em sujeitos “em geral”, mas através de um conjunto determinado de formações ideológicas, e, se é a ideologia que evidencia o sentido das palavras, vale ressaltar

que o caráter material do sentido depende das formações ideológicas e que as palavras mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam. Isso equivale afirmar que as palavras recebem seu sentido da filiação sócio-histórica na qual são produzidas e que os indivíduos são interpelados em sujeitos de seu discurso pelas formações discursivas que representam na linguagem as formações ideológicas que lhes são correspondentes (PÊCHEUX & FUCHS, 1975, p. 161).

O mascaramento dos sentidos sob a “transparência da linguagem” significa que aquilo que se tem são efeitos de sentido que podem ser estudados a partir da “ilusão do sujeito”: o sujeito tem a ilusão não só de estar na fonte do sentido, mas também de ser dono de sua enunciação, capaz de dominar as

estratégias discursivas para dizer o que quer. Essa ilusão pode ser observada em duas formas de esquecimento (PÊCHEUX, 1988).

No esquecimento número um, a ilusão origina-se de um apagamento: apaga-se para o sujeito o processo pelo qual uma seqüência discursiva concreta é produzida ou reconhecida como tendo sentido. Recusa a inclusão necessária de toda seqüência em uma formação discursiva (e não outra) para que essa seqüência tenha um sentido (e não outro). Nessa recusa, o sujeito tem a impressão (ilusão) de que é ele próprio a fonte desse sentido, isto é, ele se representa como criador absoluto de seu discurso. Esse apagamento é um apagamento total e podemos chamá-lo inconsciente, ideológico.

No esquecimento número dois, o apagamento é parcial e semiconscente. Há uma seleção feita pelo sujeito em relação aos processos de produção de uma língua determinada, em que ele vai delimitar o que diz e, conseqüentemente, excluir o que seria possível dizer naquela situação.

Esse esquecimento dá ao sujeito a impressão, a ilusão de realidade do pensamento, ou seja, o discurso se apresenta como reflexo de seu conhecimento objetivo da realidade. Nessa perspectiva, a escolha entre as várias construções é significativa. Daí resulta a definição de que o discurso não é apenas transmissão de informação, mas efeito de sentido.

O sujeito e o seu dizer, portanto, constituem-se pelo esquecimento daquilo que os determina, pois têm a ver com outros dizeres, isto é, com os lugares por que ele passa. Isso supõe que é impossível analisar um discurso como um texto, isto é, como uma seqüência lingüística fechada sobre si mesma, mas que é necessário referi-lo ao conjunto de discursos possíveis.

Segundo Orlandi (1996, p. 107), “o esquecimento é parte da constituição dos sujeitos e dos sentidos” [...] “Esquecer é mudar e também não mudar”. Isso vai ao encontro do objeto do nosso trabalho, na medida em que buscamos evidenciar que o sujeito, independentemente do fato de apresentar em seu discurso uma posição diferente da posição do texto-fonte, “esquece” aquilo que o constitui.

Vale ainda ressaltar que a situação discursiva coloca em cena os sujeitos do discurso como representações de lugares determinados na estrutura de uma formação social e são marcados por propriedades diferenciais. Há, nos mecanismos de qualquer formação social, regras de projeção que estabelecem as relações entre as situações – objetivamente definíveis – e as posições – representações dessas situações (PÊCHEUX & FUCHS, 1975, p. 79 - 83).

Dessa forma, todo processo discursivo supõe por parte do emissor uma antecipação das representações do receptor, sobre o qual se funda a estratégia discursiva. O referente pertence igualmente às situações discursivas e é concebido como um objeto imaginário.

Este sistema de representações imaginárias nos faz retomar o quadro epistemológico da AD, no que se refere à teoria da subjetivação de natureza psicanalítica. A reflexão sobre a ilusão do sujeito, produzindo efeitos de sentido e formações imaginárias criadas a partir das posições ocupadas pelo sujeito, possibilita-nos compreender que a relação com o poder e a relação com o desejo estão materialmente ligadas, funcionando de maneira análoga na constituição do sujeito e do sentido.

O sujeito falante é determinado pela ideologia e pelo inconsciente. É importante dizer que essas representações indicadoras das diversas posições

ocupadas pelo sujeito no discurso, constituem uma pluralidade de formações discursivas que atravessam o discurso e determinam o seu caráter heterogêneo.

De acordo com Orlandi (1996, p. 86), "a formação discursiva é o lugar da constituição do sentido e da identificação do sujeito". Esse reconhecimento confirma a hipótese de que não está no sujeito, enquanto locutor, a instauração do sentido, mas no sujeito enquanto enunciador, pois está nos enunciados a constituição das posições modeladoras dos discursos e capazes de dar identidade ao locutor, ligando-o a algum grupo ideologicamente marcado.

A convivência conflituosa de sentidos, portanto, determina o caráter heterogêneo do discurso. Essa característica reside no fato de reconhecer sempre mais de um sentido em qualquer formação discursiva, isto é, reconhecer no próprio discurso um conjunto de sentidos possíveis em concorrência, da mesma forma que enunciadores diferentes transitam num mesmo espaço discursivo, na realização do que se entende por heterogeneidade (AUTHIER-REVUZ, 1984).

## **1.2 Heterogeneidade: a reconstrução dos sentidos**

Sendo o sujeito-resumidor um ser social e estando envolvido com o meio e as instituições às quais pertence, certamente deixará transparecer suas posições, decorrentes desse envolvimento, nos textos que produzir. Desse modo, a articulação entre o dito (intradiscurso) e o já-dito (interdiscurso) evidencia, no processo de constituição de sentido, a heterogeneidade do sujeito.

Para Pêcheux a autonomia do sujeito é uma ilusão; há sempre uma dependência em relação ao já-dito. O sujeito é concebido ideologicamente e o seu

dizer muda de sentido, segundo a posição que ocupa em determinadas formações discursivas.

O elemento do já-dito refere-se aos saberes sedimentados que constituem a memória discursiva e aparecem necessariamente incorporados ao dizer como condição de sua existência. A análise do enunciado “On a gagné”, efetuada por Pêcheux, (1990, p. 19 -28) que ecoou na França por ocasião da subida de Mitterrand ao poder mostra, de forma extremamente clara, como esses elementos da memória constituem o dizer.

A partir da materialidade lingüística, o autor desenvolve uma interpretação sustentada na ausência do sujeito e do complemento verbal. O confronto discursivo sobre o acontecimento tinha começado, segundo o autor, bem antes do próprio acontecimento, isto é, as diferentes formulações apresentadas na mídia o prefiguraram. Assim, esse dizer - On a gagné - ligou-se a outros, traduzindo efeitos ideológicos e condições sociais, econômicas e históricas que se imbricam. Esse “jogo oblíquo” está inscrito no enunciado que pode ter como princípio uma trajetória política, um grito coletivo de torcedor ou um grito de espectador-torcedor passivo.

O discurso marca, através do acontecimento, a possibilidade de reviramento dos sentidos e, interpelado pela formação discursiva, o sujeito-resumidor interpreta o discurso outro e o incorpora ao seu próprio discurso. Dessa forma, o enunciado “On a gagné” ressalta a importância dada ao interdiscurso.

Segundo Authier-Revuz (1990), a questão do sujeito heterogêneo levará a reconhecer o jogo do não-um no discurso, seja ele o inconsciente ou outros discursos. A autora ressalta que a noção pècheutiana de interdiscurso rompe com a

idéia de que há um fechamento dos discursos sobre eles mesmos ao ser colocado o espaço discursivo “exterior”. Para ela, essa presença, além de estar no inconsciente do sujeito, deixa marcas observáveis no discurso, considerado o lugar da constituição do que é enunciado.

A manifestação dessa heterogeneidade pode ser vista na própria superfície discursiva através da materialidade lingüística do texto, de formas marcadas que vão das mais explícitas às mais implícitas. O “outro” pode aparecer quando o enunciador se torna porta-voz das palavras de um outro enunciador, ou quando o enunciador se torna tradutor das palavras do outro.

Há ainda uma forma mais complexa que aparece nas marcas de modalização autonímica, em que o locutor usa certas palavras em seu discurso e simultaneamente mostra-as, sendo um utilizador / observador de suas próprias palavras. Três propriedades caracterizam a modalização autonímica: formas metaenunciativas identificáveis na cadeia significante, que se referem a um determinado elemento dessa cadeia; formas reflexivas que ocorrem num único ato de enunciação, isto é, desdobramentos do dizer que correm na linearidade através de um comentário do próprio dizer; e formas opacificantes da representação do dizer que põem em jogo, na própria representação do dizer, as palavras que se relacionam ao dizer.

Estamos nos referindo ao que é proposto por Authier-Revuz (1982, p. 19) sobre heterogeneidade mostrada e constitutiva. A primeira diz respeito à descrição lingüística a partir da qual a autora enumera as diversas formas de marcar a não-coincidência do dizer. A segunda origina-se da leitura lacaniana “sempre, sob nossas palavras, 'outras palavras' se dizem” e do dialogismo bakhtiniano, isto é, o

lugar que o autor confere ao outro no discurso. O dialogismo e a psicanálise permitem articular uma teoria da heterogeneidade lingüística a uma teoria do descentramento do sujeito.

Torna-se fundamental, portanto, para a análise da descrição lingüística das formas de heterogeneidade mostrada, uma referência à heterogeneidade constitutiva que está em todo e qualquer discurso. A função das formas de heterogeneidade mostrada seria como a emergência da heterogeneidade constitutiva no processo enunciativo, isto é, o sujeito, movido pela ilusão subjetiva e, ao mesmo tempo, impossibilitado de desembaraçar-se da heterogeneidade que o constitui, abre, em seu discurso, o espaço para o não-um, em um processo que procura mostrar como homogêneo o que é heterogêneo em sua essência (AUTHIER-REVUZ, 1982).

A autora aborda a teoria dialógica, que tem sua origem no círculo de Bakhtin, para propor o que chama de heterogeneidade constitutiva do sujeito. Essa dialogização interna preconiza a representação, no discurso, do discurso do outro. Usando as palavras de Bakhtin, a autora diz que

[...] somente um Adão mítico, abordando com sua primeira fala um mundo ainda não posto em questão estaria em condições de ser ele próprio o produtor de um discurso isento do já dito na fala do outro. Assim, nenhuma palavra seria neutra mas inevitavelmente carregada, ocupada, habitada, atravessada pelos discursos nos viveu sua existência socialmente sustentada (BAKHTIN, 1990, p. 27).

Authier-Revuz (1990, p. 27) refere-se, ainda, à problemática do discurso como produto do interdiscurso, “maquinaria estrutural ignorada pelo sujeito que, a ilusão, se crê fonte desse discurso quando nada mais é do que o suporte e o efeito”. Aqui, as formações discursivas não mais são percebidas como isoláveis de seu exterior, mas sob a dependência do interdiscurso, dissimulando “na transparência do

sentido que aí se forma”, a idéia de que tudo fala sempre antes e independentemente.

A perspectiva de Authier-Revuz apóia-se na abordagem do sujeito e de sua relação com a linguagem e sua releitura por Lacan, através da perspectiva psicanalítica que produz a dupla concepção de uma fala fundamentalmente heterogênea e de um sujeito dividido. Pela estrutura material da língua, na linearidade de uma cadeia, escuta-se a polifonia não intencional de todo discurso, através da qual a análise pode recuperar os indícios da “pontuação do inconsciente”.

Essa concepção do discurso atravessado pelo inconsciente articula-se àquela do sujeito que não é uma entidade homogênea exterior à linguagem, mas o resultado de uma estrutura complexa, de um efeito de linguagem: sujeito dividido, clivado, barrado, descentrado (AUTHIER-REVUZ, op. cit., p. 28).

É importante estabelecer um elo entre as definições de Authier e Lacan. Segundo este, a psicanálise aponta o sujeito psicanalítico, isto é, o “ego” coincide com o indivíduo que fala aqui, agora. Tomando por empréstimo da lingüística a categoria de pessoa vista por Benveniste (1958), Lacan evidencia que não só o “eu” mas igualmente o “tu” pertencem à subjetividade e às condições lingüísticas de “pessoa”. Firma-se assim, uma relação de reciprocidade entre o “eu” e o “tu”, pois “eu” torna-se “tu” no discurso de quem se chama a si de “eu”. Dessa maneira, a linguagem determina a subjetividade com base na interdiscursividade.

Assim, Lacan (1966) afirma, que, em análise, o discurso do sujeito contém um “a quem se fala” que o falante se constitui em falante enquanto aspecto da intersubjetividade e que a história do sujeito só pode vir a existir em meio à intersubjetividade do diálogo. A participação do sujeito se dá “de fora”; o

inconsciente forçosamente existe porque a sociedade e a tradição impõem ao homem o que é simbólico, principalmente a linguagem, com referência ao mundo intersubjetivo. Nessa perspectiva, o sujeito assume um comportamento compatível com as necessidades e normas desse mundo. Assim, o consciente e o inconsciente “falam”, mas recorrendo a sistemas diferentes: um diz respeito ao domínio do imaginário, enquanto o outro se refere ao da sociedade.

Em seus estudos, Lacan revelou a importância do simbólico, isto é, da estrutura formal da linguagem para a formação do sujeito e para a definição de sua estrutura: o sujeito encontra-se sempre em toda parte vinculado à linguagem. No discurso do sujeito, posiciona-se seu ego inconsciente, para que o sujeito o possa reintegrar em seu discurso consciente. Vale repetir, portanto, as palavras de Authier-Revuz (1990, p. 29), segundo as quais, constitutivamente, "no sujeito e no seu discurso está o Outro". Reencontram-se, pois, as concepções do discurso, da ideologia e do inconsciente.

A psicanálise lacaniana interessa a Authier-Revuz pela dupla concepção que apresenta de uma fala heterogênea e de um sujeito dividido. Essa alteridade no discurso é marcada pelas formas de heterogeneidade mostrada e constitutiva. A constitutiva aborda uma heterogeneidade que não é marcada em superfície, mas pode ser definida com a formulação de hipóteses através do interdiscurso, enquanto a heterogeneidade mostrada incide sobre as manifestações explícitas e recuperáveis.

Também é importante estabelecer o elo entre Authier-Revuz e Pêcheux. Embora Authier-Revuz não aceite a redução do sujeito ao assujeitamento apenas ideológico, como Pêcheux, ela coloca a noção do pré-construído como ancoragem

para a análise das não-coincidências, isto é, a autora explicita o que é marcado no discurso, mas não esquece a ausência de transparência que caracteriza o sujeito-enunciador. Como já foi dito, Pêcheux também faz alusão à heterogeneidade constitutiva abordada por Authier-Revuz.

A heterogeneidade é posteriormente tratada sob a denominação de “não-coincidências” do dizer, representadas pelo descompasso entre o dizer do sujeito e aquilo que ele gostaria de que fosse dito:

o que cada comentário manifesta é, com efeito, precisamente este 'esforço' que o enunciador deverá fazer para tratar – suprimir ou acolher – estes 'outros sentidos' que não dormem, mas existem não abolidos pelo contexto, em um ponto X do dizer (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 30).

Segundo a autora, ao encontrar o não-um no seu discurso, o sujeito tenta controlar o exterior, introduzindo outras palavras que desdobram as primeiras. O dizer, assim, representa-se pelas não-coincidências: 1) não-coincidência interlocutiva entre dois co-enunciadores; 2) não-coincidência do discurso consigo mesmo; 3) não-coincidência entre as palavras e as coisas e 4) não-coincidência das palavras consigo mesmas.

A não-coincidência interlocutiva entre o enunciador e o destinatário evidencia que uma expressão, uma maneira de dizer “X, permita-me dizer [...]” não é totalmente partilhada pelos dois protagonistas da enunciação ou, ao contrário, marca o não-um como em “as palavras que eu digo não são as suas [...]”. Esse tipo de não-coincidência apóia-se no dialogismo de Bakhtin e na concepção lacaniana do sujeito que não coincide com ele mesmo. O valor sócio-histórico relacionado ao inconsciente do sujeito revela, no fio do discurso, a heterogeneidade das palavras.

A não-coincidência do discurso com ele mesmo apóia-se também no dialogismo de Bakhtin, pelo qual toda palavra, por se produzir no meio do já-dito de outros discursos, é habitada pelo discurso outro. A noção de interdiscurso definida por Pêcheux também sustenta o princípio fundamental de que a palavra é determinada por “isso” que fala, em outro lugar, antes e independentemente. Authier-Revuz recorre a essa noção para ressaltar que o sentido do que o enunciador diz se constrói em outro lugar, no campo que escapa a sua intencionalidade.

As formas que evidenciam buscas, hesitações e dúvidas sobre o termo exato a ser empregado e as formas que aceitam, rejeitam ou especificam o sentido a ser entendido são chamadas de não-coincidência entre as palavras e as coisas e das palavras com elas mesmas, respectivamente. O exemplo "X, se assim se pode dizer" rompe a ilusão entre palavra / coisa e instaura a impossibilidade de captura do objeto pela letra. Já no exemplo "X, se eu ousar dizer [...] / X, é o caso de dizer", o locutor procura um sentido para a palavra pela exclusão de outros possíveis. Esses dois tipos de não-coincidência dizem respeito ao real da língua: como forma e como espaço de equívoco. São tratadas, pois, sob a visão lacaniana. Segundo Authier-Revuz é

este espaço de não-coincidência onde se faz o sentido, nutrido dessas heterogeneidades que o distinguem da fixidez uma do signo, é também, indissociavelmente, aquele onde ele poderia desfazer-se, se não o protegesse, opondo à sua dispersão, uma força de ligação, de coesão, de UM que faz 'obter' uma fala, que faz com que obter uma fala seja, entre outros, fazer `ter junto ´o que não faz outro sentido senão o de não ser um (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 26).

Ao contrário do modo padrão de um elemento X, a modalidade enunciativa de desdobramento do dizer de X "pela representação desse dizer sinaliza – através da suspensão da evidência do uso de X – a descoberta em X, por

parte do enunciador, de 'alguma coisa' que não passa despercebida e à qual o comentário responde" (AUTIER-REVUZ, 1998, p. 29). As glosas, nesse sentido, apresentam dois tipos de resposta à descoberta de um não-um do sentido por parte do enunciador no seu dizer: fixam explicitamente um sentido ou solicitam explicitamente uma pluralidade de sentidos.

Segundo Authier-Revuz (1998, p. 32-33), ao fixar explicitamente um sentido, as glosas podem eliminar a ameaça do sentido negativo e apontar para a construção contextual de um sentido. São chamadas de glosas na forma negativa, representada pela equação **X, não no sentido de q**. Como exemplo a autora registra: "[...] É essa moral que está crescendo. É um estilo, não no sentido como entende Bourdieu, mas uma auto-estilização, que se impõe" (entrevista com o sociólogo autor de um livro sobre maratonistas). As glosas também podem acrescentar o conteúdo negativo ao conteúdo positivo da especificação de um sentido. A equação **X no sentido de p e não no sentido de q** evidencia a fixação máxima. A autora cita como exemplo: "É o aspecto da idéia de personalidade concebida como um ciclo comportamental comandado por um "meio" (no sentido biológico visto anteriormente e não no sentido sociológico de um simples ambiente)".

A especificação exclusivamente positiva do sentido de X é a forma mais utilizada para fixar explicitamente um sentido. Paráfrase de uma expressão complexa, sinonímia, dupla antonímia, contextualização adicional e caracterização de um nome são tipos de especificações que a autora evidencia através da equação – **X, no sentido de p**. Como exemplo especificaremos a caracterização / determinação de um nome: "a estilística da linguagem é um elemento do "aparelho" (no sentido de Pascal) que tem por função [...]" (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 36).

Ao solicitar explicitamente uma pluralidade de sentidos, as glosas dizem o não-um – "é a resposta da acolhida da exibição explícita de uma pluralidade de sentidos, através de formas diversas, dando lugar, assim, à interpretação" (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 43). Expressões como **também no sentido p, X nos dois sentidos p e q** ([...] seu desejo de manipular os outros, no sentido figurado também. / A língua é um código com certo jogo dentro do código. Aí está sua "economia" nos dois sentidos do termo) e até mesmo expressões que não especificam os sentidos solicitados **como nos dois sentidos da palavra / em todos sentidos da palavra** abrem para a pluralidade de sentidos em X.

A enunciação se produz, portanto, no conflito entre o dizer instituído, denominado UM e o dizer opacificante, determinado pelo NÃO-UM. Essa porosidade contida nas palavras permite que o enunciador não só enuncie e comente as palavras do outro – as do texto resumido – como também produza uma ruptura. Essa ruptura, na verdade, sinaliza que o enunciador além de comentar as palavras do outro traz, no caso do resumo, suas próprias reflexões sobre o texto, estabelecendo assim a heterogeneidade. O sujeito-resumidor, portanto, ao glosar as palavras do outro instaura o processo que leva à dispersão do UM (cf. AUTHIER-REVUZ, 1998).

### **1.3 Inserções: a heterogeneidade discursiva**

Conforme apresentamos anteriormente a heterogeneidade mostrada é marcada por formas descritíveis que contestam a homogeneidade do discurso ao inscrever no próprio fio do discurso o outro. Uma forma de heterogeneidade

mostrada é a inserção. Não podemos deixar de considerar, por ser relevante à análise do *corpus*, o que Authier-Revuz propõe sobre o estudo de inserções, inscrevendo-as na noção de heterogeneidade do discurso.

Diferentemente da posição de Authier-Revuz, o estudo postulado pela gramática normativa vê a inserção simplesmente como elemento adicional que pode ser retirado ou que figura apenas como elemento explicativo:

Múltiplas nas suas acepções, elas denunciam, na maioria dos casos, um como que segundo plano do raciocínio, uma espécie de pensamento em surdina (GARCIA, 1998, p. 125).

O estudo postulado pela pragmática a vê como “descontinuidade da progressão temática”. Jubran (1993) define modalidade de inserção fundamentada nas concepções de tópico discursivo, isto é, o dizer organiza-se em tópicos baseados na centração e organicidade que fazem a progressão linear. A inserção seria, para Jubran, uma ruptura momentânea que não deve ser interpretada como desvinculação do segmento discursivo. Seria, sim, uma estratégia de construção do texto pelo qual se operam na linearidade encaixes de informações relevantes, com extensão e funções variadas sem que seja afetada a coesão da unidade discursiva.

Considerada pela autora como importante no estabelecimento da significação, essa marca contribui para o processo de interação proposto pela visão pragmática, isto é, legaliza o dizer como sendo dito por um sujeito fonte do sentido ao utilizar a língua numa situação comunicacional (JUBRAN, 1996).

Jubran destaca que as inserções podem ser menos desviantes do tópico discursivo quando focalizam o conteúdo dos enunciados referentes ao mesmo tópico, apenas esclarecendo, exemplificando o enunciado, sem a manifestação

explícita das circunstâncias situacionais de interlocução. Já quando focalizam o processo de enunciação, quebrando o fluxo temático, são mais desviantes do tópico.

A partir desses dados, a autora estabeleceu uma tipologia de funções textual-interativas de parênteses, mostrando classes que identificam uma proximidade maior dos parênteses à construção tópica, até uma maior aproximação dos parênteses à situação enunciativa. Embora essas classes estejam constituídas numa perspectiva da visão pragmática, a abordagem é bastante relevante para o nosso trabalho de pesquisa uma vez que Jubran destaca quatro classes de inserções parentéticas que envolvem fatores discursivos: a) a construção tópica do texto, b) o locutor, c) o interlocutor e d) o ato comunicativo.

Observamos que as classes revelam, em gradação, uma acentuada presença dos interlocutores, na materialidade lingüística, provocando um desvio (b e c) até chegar, segundo Jubran (1996), ao afastamento tópico e a aproximação do ato interacional.

Com foco na construção tópica do texto, as inserções parentéticas relacionadas com o conteúdo temático diminuem a propriedade de desvio tópico já que se referem aos enunciados de relevância tópica e mantêm elos de conteúdo com eles, assegurando a inteligibilidade e aceitabilidade do texto, pois preenchem condições discursivas para a eficiência do ato comunicativo.

Exemplificações, esclarecimentos, ressalvas, retoques e correções são recursos utilizados para valorizar o conteúdo das idéias-chave. Ainda relacionadas à construção tópica, a autora salienta as inserções parentéticas que se desviam da contração tópica, colocando em foco o sistema verbal utilizado pelos interlocutores e

as inserções que também se desviam da centração tópica, colocando em evidência, no texto, a própria estrutura do texto. Ambas, para a autora, são metadiscursivas.

Com foco no locutor, as inserções parentéticas proporcionam que o "locutor se introjete no texto que produz, focalizando representações suas a respeito de seu papel discursivo de locutor-instanciador do discurso" (JUBRAN, 1996, p. 146). A auto-qualificação, a auto-desqualificação, a manifestação de interesse ou desinteresse pelo assunto e o desconhecimento do assunto proposto pelo interlocutor são as funções parentéticas mais importantes observadas no interior dessa classe.

Com foco no interlocutor, as inserções parentéticas

materializam a presença do interlocutor no texto falado e fazem referência a condições enunciativas do discurso que garantem a possibilidade de intercâmbio [...] apresentam, assim, um grau maior de manifestação do processo interativo na superfície textual (JUBRAN, 1996, p. 150).

Essas inserções provocam uma suspensão momentânea do tópico discursivo, para, nesse intervalo, colocar em evidência saberes sobre o papel discursivo do interlocutor.

Provocando um desvio tópico acentuado, as inserções parentéticas que focalizam o ato comunicativo não dizem respeito às propostas temáticas anteriores e posteriores do texto. Elas rompem o dizer do texto para, no próprio texto, ressaltarem o acaso necessário para a existência de comunicação.

Para Jubran (1999), as inserções, nessa perspectiva de integração entre texto e suas condições enunciativas, são importantes quanto ao papel de estabelecimento proposicional, pois encaixam significações geradas pelo espaço discursivo, isto é, o espaço temporal e sócio-histórico em que os interlocutores

atuam e interagem. Esses dados da situação discursiva, segundo a autora, refletem sobre o que é dito, e a atividade comunicativa materializa-se no texto, contextualizando-o na situação de dizer. Com efeito, as funções textual-interativas exercidas pela inserção, mais especificamente a parentética, ressaltam a manifestação de posições que os interlocutores assumem na situação de enunciação relacionada com o ato de dizer.

A inserção, portanto, caracteriza-se como uma ruptura marcada por pausas antes e depois do encaixe; ausência de conectores do tipo lógico que possam estabelecer relações entre as informações encaixadas e os enunciados; fatos de incompletude sintática que denunciam a suspensão do tópico em desenvolvimento; sinais de retorno ao tópico suspenso; marcadores discursivos que promovem uma pausa para a retomada/ repetição da temática ou oposição a ela e a manifestação de posições (JUBRAN, 1993). Essa leitura intervalar evidencia, para a autora,

[...] esclarecimentos, atenuações, ressalvas, advertências, avaliações e comentários laterais sobre o que está sendo dito, e/ou sobre como se diz, e/ou sobre a situação interativa em que ocorre o ato verbal. (JUBRAN, 1993, p. 413).

Aurhler-Revuz não analisa a inserção – considerada por ela, no quadro teórico da enunciação, glosa metaenunciativa – como um fato só da língua, mas um fato também do discurso. Ao examiná-la, podemos perceber o grau de adesão do enunciador ao que está dizendo. Podemos dizer que o enunciador, ao glosar, tenta garantir pessoalmente sua verdade como se a detivesse no exato momento em que fala ou como se a ocultasse por trás de uma reflexão para sugerir o que pensa, responsabilizando-se por isso.

Duplicando ou não o dizer, o enunciador parece preencher uma falta de informação no texto. Esse preenchimento ligado à enunciação vem das formações discursivas que estão servindo de margens para ali proporcionarem algum tipo de comentário em relação ao texto resumido.

A autora descreve as glosas enunciativas como marcas. Para ela, as marcas são sempre a presença de um outro que vem dobrar o mesmo e estão situadas numa escala que varia de um grau maior a um grau menor de explicitação no fio do discurso. O funcionamento específico dessas glosas evidencia um enunciador que representa seu discurso e se representa em seu discurso como marcado pela heterogeneidade que o constitui.

As glosas funcionam como o eco em um discurso para o sujeito, baseado no encontro com o exterior, em relação ao qual constitui seu próprio dizer. Podem explicitar um sentido ou podem deixá-lo implícito, isto é, monitoram o dizer através de formas marcadas explícitas até chegar a um nível que abre para a heterogeneidade constitutiva, remetendo a um além discursivo não identificado na forma: o espaço do interdiscurso.

Authier-Revuz em seu estudo salienta as formas de explicitação reflexiva do sentido e os mecanismos interpretativos que a elas envolvem, isto é, além das inserções que se manifestam através de um conjunto de formas lingüísticas observáveis, a autora registra a existência de formas não-marcadas, puramente interpretativas, da representação do dizer. Salientamos a alusão e a ironia como formas que também remetem ao espaço do interdiscurso. Mesmo não sendo descritível no fio do discurso, deixam seu traço para o interlocutor desvendar.

Assim, enquanto prática discursiva, a inserção trabalha para que o efeito de sentido construído altere a aparente unicidade do fio do discurso, inscrevendo o outro nesse discurso. Determinado pela sua relação com a exterioridade, o sujeito-resumidor representa-se em seu dizer.

## **2 A ATIVIDADE DO RESUMO ESCOLAR**

### **2.1 O sujeito em fase de reprodução**

Segundo Maria Teresa Serafini (1997, p. 185), "resumir um texto significa criar um novo texto mais curto, utilizando somente as informações mais importantes". Para ela, o autor de um resumo deve se colocar em segundo plano e deve ser objetivo, no intuito de criar uma síntese coerente e compreensível. Isso evidencia que resumir é uma operação constituída de compreensão e reelaboração de um texto.

Para a autora, compreender é entender as estruturas literalmente e apreender as relações entre elas, obtendo, assim, a coesão total do texto. Reelaborar significa apresentar as idéias mais relevantes do original, indicando resumidamente o assunto, o propósito do trabalho e o aparato de que se serviu o autor. Essa reelaboração deve ser redigida de maneira objetiva e impessoal, sem qualquer julgamento sobre o assunto.

Para Serafini (1997), impessoalidade não significa cópia. É possível cancelar palavras que se referem a detalhes, substituir alguns elementos por outros mais gerais que os incluam e também substituir um conjunto de orações por uma

nova que a inclua, se elas representam elementos óbvios no contexto. Isso leva à criação de um texto em que há reorganização das idéias sem que haja elementos de avaliação crítica.

Segundo Michel Charolles (1991), o resumo é um gênero que deve ser breve, informativamente fiel e formalmente diferente do texto-fonte. Charolles vê no resumo escolar as regras impostas aos alunos como extremamente rígidas. Não somente a taxa de redução é normatizada, mas são proibidos os empréstimos, as noções de argumentatividade. O texto-resumo deve também apresentar as mesmas exigências de coerência e coesão que o texto-fonte e deve ser lido por si só, independente do texto inicial.

O problema da fidelidade vai mesmo até ao ponto de exigir do resumidor que ele proscruva toda a intromissão de autor e elimine as marcas do discurso indireto que são atribuídas ao autor do texto-fonte. O registro enunciativo do resumo se vê constrangido pelo texto original: as referências pessoais, espaços-argumentativos, dêiticos devem ser aqueles do texto resumido a partir da ordem do exercício, o que supõe um tipo de repetição – não evidente e muito artificial – de seu processo de produção.

O resumo é, portanto, considerado um texto informativo-referencial. Tem por objetivo apresentar com fidelidade idéias ou fatos contidos no texto. É reduzir o texto analisado a uma fração de sua extensão original, mantendo sua estrutura e seus pontos originais. São conseqüências necessárias e evidentes da exigência de fidelidade: o respeito à ordem de exercício, o respeito à ordem de exposição adotada no texto-fonte e o respeito ao nível de linguagem, até mesmo de conotações estilísticas, do texto original.

Nessa perspectiva, a redução exige a compreensão do texto, isto é, a leitura para entender a sua complexidade, para verificar os recursos lingüísticos utilizados na articulação das idéias. A redução é feita a partir do esquema das idéias do texto que são consideradas pelo resumidor como indispensáveis para interpretação global do sentido. Desse modo, ele deve omitir todas as idéias que são pressupostas. Em síntese, para Charolles, a atividade de resumir está relacionada à compreensão, pois o resumidor restitui a intenção do autor.

O resumo deve, então, ser lexicalmente diferente do texto-fonte: as citações, reproduções literais ou empréstimos inconvenientes são excluídos. A participação do produtor está limitada à compreensão do texto-base.

Tais concepções do resumo, vistas pelo viés da AD, parecem apontar para a sujeição ao texto-fonte, ou seja, o resumidor representa-se sob a posição do texto lido e, posteriormente, sob a ordem do exercício. Sabemos que a instituição de ensino, assim como qualquer outra forma institucionalizada de poder, constitui-se através da produção de saber numa máquina de assujeitamentos. Assujeitamentos esses naturalizados e socialmente aceitos, fixando determinadas posições a cada um de seus membros.

Assim, é o contexto institucional que determina as regras: “o aluno é o que não sabe e está na escola para aprender” (ORLANDI, 1987, p. 21). Nesse jogo ideológico, as imagens que o aluno faz de si mesmo e do objeto de conhecimento vão estar dominadas pela imagem que ele faz da instituição. O discurso do aluno representa, de alguma maneira, sua posição e o seu grau de sujeição diante do poder institucionalizado.

Nesse processo, observamos que, de maneira geral, a produção escrita do aluno mostra um sujeito enunciador que se representa quase que exclusivamente da perspectiva do texto lido e da ordem de exercício. É como se os enunciados apresentassem uma única posição: a posição do texto-fonte.

Depreendemos da maioria dos textos escritos pelos alunos essa forma de assujeitamento. Isso, para eles, pode ser considerado natural, pois escrever significa não cometer erros, isto é, não fugir ao que a ordem de exercício solicita. Esse treinamento feito por professores, pela escola e pela própria sociedade parece advir de uma visão mecanicista. O contexto educacional em que os alunos se inserem caracteriza-se por uma abordagem do conhecimento, por uma concepção de aprendizagem que remete à repetição.

Como sabemos, os resumos são textos que se definem por seu caráter informativo, e são utilizados para a apreensão da síntese, normalmente seguidos de ordem específica de exercício que não leva à reflexão ou a um posicionamento do enunciador. Sob esse ponto de vista, compreender ou escrever envolve, portanto, a descoberta e o resgate daquilo que o autor quis dizer. Ao “resumidor” cabe um papel filial e passivo, um papel essencialmente respeitador e protetor da autoria do texto-fonte. É o que podemos constatar nos exemplos abaixo:

1. “O texto ressalta o homem como significado de trabalho, competência, reputação, sendo a ele designados grandes responsabilidades. A mulher, segundo o verbete, é desvalorizada, sendo incapaz de realizar atos responsáveis.”
2. “O homem possui características positivas. É íntegro – homem de lei –  
É trabalhador – homem de empresa. É distinto – homem de Estado e

homem do povo. Quanto a mulher, essa possui características negativas – mulher de rua; mulher de fandango; mulher de piolho; mulher perdida.”

Podemos afirmar que esse ponto concretiza-se quando o aluno capta os limites que lhe são impostos, principalmente, o objetivo do ensino: obedecer às regras.

Observamos no exemplo I que a posição do resumidor parece ser de afastamento daquilo que é dito, como se transferisse a responsabilidade dos enunciados para o texto-fonte (O texto ressalta... / ...segundo o verbete...). No entanto, a síntese formulada pelo aluno retoma, através de itens lexicais diferentes (trabalho, competência, reputação / desvalorizada, incapaz), elementos que caracterizam a assimilação ao texto-base e a sujeição a ele. O afastamento e a tentativa de ocultamento do enunciador têm como efeito o apagamento do sujeito, o que evidencia a posição do texto-fonte como única, dando a impressão de homogeneidade, de sentido único e não-opacificante.

A posição do resumidor é considerada como modalização transparente do dizer em discurso segundo (AUTHIER-REVUZ, 1998), pois ao dizer “O texto ressalta [...]”, o aluno caracteriza um certo tipo de discurso relatado que representa um dizer outro. Assim, o resumidor parece acreditar que resgatou o que o autor quis dizer, conferindo ao seu discurso a posição de autoridade, isto é, a posição do saber instituído.

No exemplo II, o resumidor parece permanecer afastado do que é dito, mantendo a característica de impessoalidade do texto-fonte e apropriando-se literalmente das palavras nele apresentadas. Mesmo assumindo a posição do texto-

fonte, ao resumir, o aluno não se compromete pessoalmente com sua verdade e não se responsabiliza por isso. A posição do resumidor e a posição do texto-fonte assimilam-se. Em forma de plágio, o enunciador cala a posição do outro, nega sua identidade, tomando o lugar do autor.

Os exemplos evidenciam posição de sujeição ao texto, própria do resumo escolar. São exemplos que caracterizam um dos objetivos da instituição de poder: formar sujeitos passivos, obedientes, assujeitados ao saber e que produzam discursos que busquem representar somente a posição do texto-fonte.

## **2.2 O sujeito em fase de manifestação**

Sabemos que os sujeitos desta pesquisa praticam a escrita institucionalizada via escola: escrever bem é obedecer às regras estabelecidas. No resumo, a leitura do texto-fonte fornece a matéria-prima para a atividade de resumir, que, como vem sendo dito no presente trabalho, significa sintetizar, o mais fielmente possível, o que está escrito. Na verdade, o aluno, respaldado pela autoridade do texto-fonte, parece acreditar que deve captar um sentido único e dar a ele confiabilidade.

Essas exigências de fabricação fazem o resumo escolar diferente da prática a que o aluno da nossa pesquisa está mais acostumado. Normalmente ele se encontra direcionado para a produção de textos argumentativos, pois prepara-se para a prova específica de redação. Embora essa atividade esteja também vinculada a coerções, o aluno, historicamente, acredita representar-se aí como sujeito, e essa

representação é concebida como participação argumentativa, no sentido de que deve defender um ponto de vista.

Abre-se, então, um espaço entre o saber institucionalizado e o sujeito. Nesse espaço, podemos dizer que o sentido tem relações com a ambigüidade do sujeito, que pode, ao mesmo tempo, ser reproduzidor do discurso institucionalizado e ser enunciador que, ao usar a inserção, fala de um lugar enunciativo diferente daquele da escola. A inserção pode denunciar a posição de sujeito e provocar novos sentidos.

A particularidade do resumo, que consiste na síntese do texto-fonte sem qualquer apreciação crítica, torna a prática discursiva muito artificial, mas igualmente interessante para a nossa proposta que é detectar justamente em que medida os textos são portadores de índices que evidenciam a posição de sujeito.

Acreditamos na possibilidade de o sujeito romper com todo um complexo de comportamentos estabelecidos. Reforçamos essa posição, fazendo nossas as palavras de Foucault:

Todas as minhas análises são contra a idéia de necessidades universais na existência humana. Elas mostram a arbitrariedade das instituições e mostram quais espaços de liberdade podemos ainda desfrutar e como muitas mudanças ainda podem ser feitas (FOUCAULT, 1972, p. 153).

Essa possibilidade de mudança através de momentos de resistência e de conflito que emergem dentro da própria formação discursiva, isto é, os “espaços de liberdade” contribuem para a ilusão subjetiva. Existem hierarquias, existem poderes que se estabelecem, determinando discursos diferenciados, formando uma rede de associações que não se excluem, mas que podem garantir um lugar de sujeitos enunciativos na situação de instituição escolar-pedagógica (CORACINI, 1991).

O ponto de partida para tais reflexões, de acordo com a proposta desenvolvida por Pêcheux (1975), pode estar relacionado aos lugares. Essas reflexões remetem à idéia de que toda tomada de fala não pode ser concebida como um ato originário do sujeito. De acordo com as posições de quem emprega essas palavras, elas mudam de sentido. Compreendemos, então, que em toda situação de troca os protagonistas não são donos de seu dizer, pois é o lugar real que eles assumem em relação ao outro e o lugar que este último autoriza a sustentar que dão sentido ao seu discurso. Aparece, pois, sob o olhar dos lugares ocupados, delineado por Pêcheux, uma concepção da interação que nos conduz ao cerne da problemática da percepção do outro e da relação social que aí se estabelece.

Sendo assim, a atividade de resumir pode ser situada no campo de estudo da heterogeneidade. Com efeito, temos de falar de um sujeito que ocupa um lugar e que vai inferir um conjunto de significações próprias ao autor do texto, que vai classificá-las e organizá-las para manter somente aquelas que lhe parecem dominantes e podem constituir o pensamento “autêntico” e coerente desse autor. Assim fazendo, o “resumidor” reconstitui, de seu ponto de vista, isto é, de seu lugar enunciativo, a “lógica” do discurso de um autor para eventualmente apresentá-la a um terceiro.

Sabemos que nessa atividade de re-elaboração de um discurso um conjunto de processos específicos ao “resumidor” são implicados: processos em relação a uma espécie de reativação do discurso do autor e ao tratamento impessoal desse discurso. Mas também sabemos que o aluno, ao resumir, pode não se contentar em reduzir, mantendo os elementos do texto-fonte. Ele pode transformá-lo,

questionando-o e procurando, pelas inserções – caso específico da nossa análise – colocar a sua posição de sujeito.

Segundo Charolles (1991), o indivíduo, ao resumir, não pode limitar-se a um ato teórico de simples quantificação de palavras, de extração, e mesmo de hierarquização das idéias contidas no texto. Para ele o resumo é um teste de compreensão. Na perspectiva discursiva, o aluno que resume entrelaça a atividade de “sujeito resumidor” à filiação ideológica a que pertence.

Caracterizaremos o resumo, então, não como uma simples redução quantitativa de um texto, mas como uma verdadeira transformação a partir da filiação sócio-histórica assumida pelo resumidor, isto é, a posição de sujeito assumida pelo sujeito-resumidor, na atividade de resumir, modifica a realização da referida atividade.

No momento em que o sujeito comenta o discurso outro, colocando-se como produtor da linguagem, ele assume a origem daquilo que escreve e estabelece, através da ilusão subjetiva, sua participação. A inserção marca a heterogeneidade do discurso e reflete, na atividade de resumir, um processo reflexivo de dizer.

A função-resumidor, portanto, pode minar, com a utilização de inserções, as coerções institucionais. Com efeito, o sujeito encontra-se atrelado, por um lado, ao texto-fonte e, por outro, à sua formação discursiva. Com isso, o texto-resumo, associado ao comentário instituído pelo sujeito e deste pela relação com a exterioridade, mostra a presença da subjetividade.

## **3 METODOLOGIA**

### **3.1 Procedimentos analíticos**

Estaremos analisando o resumo feito por um sujeito inserido em um processo de ensino-aprendizagem, isto é, o sujeito da educação, que se caracteriza por uma série de relações de saber e poder, consubstanciada na linguagem. Procuraremos, no discurso pedagógico, o deslocamento desse sujeito que faz intervir sua posição, estabelecendo preferências e caracterizando uma dependência menor ao texto-fonte e uma dependência maior a sua formação discursiva. Portanto, o objetivo desta dissertação é o estudo sobre a presença da subjetividade / heterogeneidade na construção do resumo.

Esse sujeito desconhece o modo como os saberes passaram a fazer sentido nele, mas acredita ser dono deles. Como os sentidos não são literais, a análise opõe à transparência da linguagem, a literalidade do sentido, desvendando a opacidade, o descentramento e o efeito de sentido proporcionado pelas diferentes posições de sujeito presentes nas seqüências discursivas que caracterizam a inserção como forma marcada de heterogeneidade e parte constitutiva do sujeito discursivo.

Esses procedimentos são próprios da AD, que não objetiva a exaustividade em extensão com referência ao objeto empírico nem a completude, já que "todo discurso se estabelece na relação com o discurso anterior e aponta para outro" (ORLANDI, 1999, p. 62). A exaustividade pretendida – chamada vertical – trata de fatos da linguagem com sua memória, com seus sentidos, com sua materialidade lingüístico-discursiva e não de dados ilustrativos. A análise do *corpus* é feita por etapas: o analista parte do texto e procura ver nele sua discursividade, construindo um objeto discursivo que desfaz a ilusão de que aquilo que foi dito só poderia ser dito daquela maneira. Nesta etapa, o trabalho com as paráfrases, relações do dizer e não dizer é fundamental, pois "[...] tornar visível o fato de que ao longo do dizer se formam formas parafrásticas relacionando o que foi dito com o que não foi dito, com o que poderia ser dito" (ORLANDI, 1999, p. 78).

Na segunda etapa, o analista opera a de-sintagmatização discursiva, isto é, procura relacionar o discurso com as formações discursivas distintas, e estas, com a formação ideológica para compreender como se constituem os sentidos do dizer. Esse ligamento entre discurso e ideologia provoca o efeito metafórico, forma pela qual, na terceira etapa, o analista explica o deslize: sujeito e sentido, relacionando ideologia e inconsciente.

Pretendemos, portanto, descrever como o sujeito se constrói a partir da análise das formulações de inserções presentes no resumo, bem como identificar as relações constituídas entre o texto-fonte e o “dizer” do aluno.

O processo de análise deu-se no âmbito do que é proposto pela análise do discurso, isto é, trabalhamos com a materialidade da linguagem, considerando

não só os aspectos lingüísticos mas também históricos, relacionados ao processo de produção dos sentidos do sujeito do discurso.

Na Análise do Discurso não existem modelos prontos. Os princípios metodológicos que norteiam o processo interpretativo do analista resultam da observação e análise dos processos discursivos. Através da análise desses processos, podemos chegar aos efeitos de sentido no discurso.

Com o propósito de investigar até que ponto o texto-fonte serve de embasamento para definir a posição de sujeito apresentada pelo sujeito-resumidor, analisaremos o funcionamento discursivo do texto produzido pelo aluno, verificando assim as posições de sujeito ali inscritas, a partir da observação das inserções. Verificaremos, também, se as inserções apontam diretamente para algum elemento presente no intradiscurso ou se fazem referência a elementos interdiscursivos estranhos ao que é construído na linearidade da cadeia significativa. Objetivamos investigar, ainda, o tipo de relação que se estabelece entre as inserções e o texto produzido pelo aluno e entre este e o texto-fonte: se é de retorno constante ao mesmo dizer sedimentado ou de tensão que aponta para o rompimento.

Para alcançar esses objetivos, partiremos da hipótese de que na (re)construção dos sentidos, o dizer do sujeito-resumidor pode apresentar, na materialidade lingüística, marcas de subjetividade que denotam sua tentativa de dominar e controlar o discurso para constituir-se como sujeito.

Vale ressaltar que a expressão (re)construção significa o engajamento do sujeito em um tipo de discurso que busca obliterá-lo, isto é, a situação de estabilidade do sentido pretendida pela regras institucionais de elaboração do

resumo desequilibra-se com a nova posição de sujeito apresentada na inserção, ocasionando assim a reconstrução dos sentidos.

Como já apresentamos anteriormente, esse tipo de análise centra-se naquilo que Pêcheux e Authier-Revuz denominam de sujeito-efeito. Assujeitado ao inconsciente e ao interdiscurso, o sentido escapa à intencionalidade do sujeito, tornando-se opaco.

Analisar as posições de sujeito significa "analisar o jogo de seus aparecimentos e de sua dispersão" (FOUCAULT, 1972, p. 48). Neste estudo, objetivamos descrever esse jogo, fazendo relações entre suas peças e regras, contribuindo, assim, para uma maior compreensão da produção escrita relacionada à redução de texto. Para nós, um resumo ultrapassa os modelos pedagógicos de redução de textos, e a atividade de resumir pode apresentar em menor ou maior grau, a formação discursiva a que o aluno se filia. É necessário questionar acerca dos processos discursivos que estão em jogo nesse nível de transposição de uma posição dominante a uma outra, e do papel preciso desempenhado pelo sujeito resumidor.

### **3.2 Constituição do *Corpus***

O *corpus* da pesquisa constitui-se de resumos elaborados por vinte alunos do curso extracurricular por nós ministrado, durante encontros semanais por um período de dois meses. Neste período, trabalhamos apenas a realização de resumos. Achamos importante registrar que esses alunos foram preparados para a prova discursiva de interpretação de textos do concurso vestibular.

Para a verificação da proposta, preliminarmente foram coletados trezentos e cinquenta e oito resumos que constituíram o *corpus* empírico do trabalho. A seleção do material empírico foi feita durante o período de quatro meses. Dos trezentos e cinquenta e oito, foram selecionados sessenta resumos marcados pela inserção. Nessa etapa, analisamos a superfície lingüística, observando a ocorrência de inserções e procuramos ver na discursividade o processo de produção de sentido. A inserção passou a ser vista no trabalho como o lugar da interpretação, da história, da ideologia, dos efeitos de sentido de um sujeito preso ao poder do discurso pedagógico.

Tendo em vista os objetivos da pesquisa, operamos uma posterior seleção, elegendo como *corpus* discursivo oito seqüências discursivas de referência, para a análise propriamente dita, através da qual pretendemos mostrar um sujeito dividido entre a interpelação institucional que o impele a repetir “o mesmo”, e a interpelação de uma formação discursiva diferente que o impulsiona para a transformação.

Também nos certificamos de que todos os alunos concorriam a cursos bastante competitivos (Medicina e Direito) e que, por esta razão haviam optado por um curso extracurricular com número reduzido de alunos. A idade média dos alunos situava-se entre 17 e 20 anos. Quanto à escolaridade, todos haviam concluído o Ensino Médio tradicional e em escolas particulares.

A escolha do texto-dissertativo como texto-fonte apoiou-se no valor argumentativo, que exige um trabalho de interpretação, participação crítica e, principalmente, embasamento relacionado a informações que incentivam posicionamentos definidos a favor ou contra o tema proposto.

Quanto à escolha do tipo de texto para constituir o *corpus* deste estudo, optamos pelo resumo que, ao contrário do texto-fonte, exige total afastamento do sujeito enunciador e requer transparência de sentido em uma produção normatizada. Uma vez que para nós é ilusão acreditar na existência de textos absolutamente isentos, investigamos no resumo a subjetividade do sujeito resumidor.

Foram considerados, nesta pesquisa, os textos que revelaram a ruptura com o saber institucionalizado, configurando um enunciador menos atrelado ao poder do sistema de ensino numa atividade que, normalmente, caracteriza-se pela sujeição ao texto-fonte.

No primeiro dia de trabalho, entregamos aos alunos as regras relacionadas ao ato de resumir um texto. Essas regras começam pela identificação de três passos fundamentais: qual o tema de que o texto trata; qual o ponto de vista que o autor defende; em que argumento(s) se apóia.

Ressaltamos para o aluno que, no caso específico do resumo escolar, os exemplos ilustrativos e comentários enfáticos devem ser eliminados. Interessam apenas as posições fundamentais o que significa que o aluno deve reduzir o texto, utilizando suas próprias palavras.

A título de exemplificação, apontaremos os comandos que normalmente norteiam a construção de um resumo.

- No resumo, interessa apenas o que está no texto lido. Não faça comentários pessoais.
- O resumo não é simplesmente uma cópia de idéias avulsas do texto original. Leia o texto, extraia as informações e os argumentos básicos

apresentados e apresente-os com suas próprias palavras. Como você dispõe de apenas oito linhas, limite-se às informações essenciais.

- O texto do resumo deve ser discursivo, isto é, não apresentar simplesmente uma seqüência de itens. Organize-o em tópicos articulados.

Os comandos enumerados acima evidenciam que as questões relacionadas ao resumo escolar têm como objetivo avaliar algumas das habilidades que o concurso vestibular espera de um candidato no que diz respeito ao domínio da linguagem: a compreensão de um texto; a classificação das informações, segundo sua maior ou menor relevância com relação ao conjunto do texto e o domínio da modalidade escrita da língua considerada padrão em seus aspectos sintáticos e semânticos.

A partir da aula teórica institucionalizada, solicitamos a elaboração de um resumo que seguisse essas regras. Determinamos o tempo e o número de linhas. A nossa relação, neste momento, é determinada pela instituição escolar e o discurso que está na base é o discurso pedagógico. Esse processo, como já foi discutido, é marcado por regras e recursos didáticos em que a motivação é baseada na visão de utilidade: aprovação na prova discursiva do concurso vestibular.

No entanto, interessa-nos evidenciar que o aluno, mesmo pressionado pela instituição ou “pelo poder da instituição”, é afetado por suas próprias formações discursivas. Portanto, embora existam modelos de redução de textos, estes podem ser afetados pelas posições de sujeito, que apontam para direções esperadas ou inesperadas.

A escolha dos textos que constituem o *corpus* discursivo do presente trabalho recaiu naqueles que nos parecem os mais representativos em relação a nossa hipótese, qual seja a de que o aluno pode posicionar-se como sujeito ao formular um resumo. Escolhemos o texto dissertativo-argumentativo como texto-fonte. "Mulher / Homem: a identificação da diferença" é uma adaptação que utiliza os verbetes homem / mulher do dicionário Aurélio Buarque de Holanda e alguns fragmentos do texto "Sexo Milenar" da revista Veja. O texto "Chegamos ao Fim de uma Civilização", de José Saramago, também é uma adaptação feita da entrevista sobre o livro A Caverna, do autor referido.

Embora os textos escolhidos sejam adaptações, permanecem, em natureza, textos dissertativos. Segundo Fiorin (1997, p. 252-253), o texto dissertativo é considerado "temático, pois explica, analisa, classifica e avalia os seres concretos. A progressão dos enunciados obedece a uma relação lógica", isto é, realiza-se no plano das idéias, do conhecimento, das abstrações. É um trabalho reflexivo que consiste, basicamente, em organizar as idéias numa determinada linha de raciocínio. Assim, todas as vezes em que nos valermos da linguagem para expor, defender ou contestar idéias, estaremos utilizando o chamado discurso dissertativo.

O texto dissertativo pode ser classificado em duas modalidades: expositivo e argumentativo. Segundo Faraco (1992), o expositivo caracteriza-se pelo objetivo único de discorrer sobre um tema no sentido meramente informativo. Assim sendo, podemos dissertar sobre determinado assunto sem, entretanto, defender posições particulares. Já transcendendo o intuito da simples informação, o texto argumentativo libera reflexões sobre algo na tentativa de persuadir o receptor de que aquele raciocínio verbalizado é correto e, portanto, merecedor de aceitação. Neste

domina a função persuasiva, conduzindo o leitor a fazer parte do enfoque tematizado; naquele domina a função referencial.

Serafini (1997) destaca na dissertação o parágrafo expositivo-argumentativo, isto é, para ela há uma junção entre a exposição de idéias e a tese que o autor defende com a intenção de convencer o leitor da validade daquilo que está sendo tratado. Ela cita as três categorias do modelo de Toulmin: a idéia que se pretende afirmar, os dados que a apóiam e as considerações gerais que servem para unir a idéia aos dados.

Segundo Vigner (1997, p. 120), no plano pedagógico o objetivo do texto dissertativo-argumentativo é "fornecer ao aluno o conjunto de procedimentos lingüísticos empregados no nível do discurso, a fim de sustentar uma afirmação, obter uma adesão, ou justificar uma tomada de posição". É o aluno que deseja confrontar experiências, compará-las, apreciá-las e principalmente transmitir a alguém, mesmo em supostos deslocamentos, seu ponto de vista. Como cita Vigner (1997, p. 118), "ele quer utilizar a escrita para fins mais complexos".

A escolha do texto dissertativo-argumentativo recai justamente pela função dominante desse tipo de texto: provocar um posicionamento devido ao seu caráter persuasivo ou convincente.

Percebemos, pelos conceitos apresentados, que a leitura de um texto dissertativo requer, ao contrário da atividade escolar do resumo, o posicionamento do aluno. Ilusoriamente, o discurso favorece o aluno a considerar-se Sujeito. Nesse jogo inclui-se a leitura de textos dissertativos – que explicitam as posições ideológicas assumidas ou rejeitadas, possibilitando ao aluno-leitor a (falsa) ilusão de

poder posicionar-se – e a produção textual do resumo – cuja finalidade o leva à reprodução – é que se situa o presente trabalho.

## 4 ANÁLISE DO RESUMO

### 4.1 Presença da subjetividade do sujeito

Afetado pelo contato com o social, o aluno acredita representar-se como sujeito. A posição de sujeito aflora, e a atividade de resumir modifica-se, pois a participação no processo de enunciar a palavra do outro abre fendas para que a posição de enunciador seja apresentada e, através dela, o sujeito-resumidor comece a representar-se, evidenciando a dispersão e o caráter heterogêneo do discurso.

Segundo Foucault (1972, p. 67), "as diversas modalidades de enunciação em lugar de remeter à síntese ou à função unificante de um sujeito, manifestam sua dispersão". Os exemplos a seguir corroboram a afirmativa e respondem à indagação formulada na apresentação da pesquisa: Como a inserção deslegaliza a construção do discurso pedagógico, caracterizando o texto como uma prática discursiva cujo lugar é o do deslocamento, da crítica, da reconstrução dos sentidos?

Podemos afirmar que esses elementos atravessadores concretizam-se quando o aluno produz rupturas momentâneas no discurso institucionalizado e representa-se, manifestando, no fio do discurso, o seu dizer e tentando garantir sua "verdade" principalmente, responsabilizando-se pelo que diz.

Analisaremos oito seqüências discursivas de referência baseadas nos textos-fonte "Mulher / Homem: a identificação da diferença" e "Chegamos ao Fim de uma Civilização".

SDR

1

A diferença entre a mulher e o homem foi estabelecida pela sociedade. O homem tem reputação, é trabalhador, social e competente desde os tempos remotos. Em contrapartida a mulher é, pejorativamente, reduzida a um papel submisso diante da sociedade (as mulheres realmente eram submissas, inferiores, objetos de uso, mas, no sentido que nos deu o discurso dos anos 70, hoje mudamos, negamos a diferença com nossas atitudes) salientando assim que a sociedade é machista e os homens continuam os mesmos: poderosos e machistas. Por isso a diferença oficializada pelo dicionário.

(ALG)<sup>3</sup>

Como em qualquer texto, o presente resumo tem, em sua forma discursiva, determinadas implicações ideológicas que refletem posições do produtor textual.

Sabemos que o texto-fonte, na elaboração do resumo escolar, induz o sujeito a uma determinada posição de sujeito. Além disso, o próprio tema polêmico, no caso, favoreceu o surgimento, de forma mais explícita, dos saberes de sua filiação sócio-histórica.

Entretanto, sabemos também que as regras do resumo normalmente buscam provocar o apagamento da relação do aluno com sua formação discursiva e supervalorizam a representação do texto-fonte.

Observamos, na seqüência discursiva 1, que o resumidor inicia o texto obedecendo às regras impostas pela atividade de resumir: fidelidade em relação aos

fatos contidos no texto. No entanto, a seqüência textual caracteriza um sujeito-resumidor que dá sinais de que não aceita o desconforto do dizer instituído e o transforma em objeto de reflexão.

Desse modo, o sujeito esquece os limites institucionalizados e representa-se no discurso, reconhecendo seu envolvimento com a situação e trazendo para o resumo sua posição de sujeito em relação ao texto-fonte, posição essa que se concretiza com o uso da inserção: **(as mulheres eram realmente submissas, inferiores, objetos de uso, mas, no sentido que nos deu o discurso dos anos 70, hoje mudamos, negamos a diferença com nossas atitudes).**

Segundo Authier-Revuz (1998, p. 49), a glosa metaenunciativa não é apenas uma marca que contribui para processo de interação comunicacional. Para ela, é o próprio grau de adesão do sujeito enunciativo ao que está dizendo. Ele tenta garantir sua verdade e se responsabiliza por isso uma vez que abre um espaço real para preencher a falta da informação que ele acredita ser necessária para fortalecer o sentido desejado.

Ao centrar a análise nesse tipo específico de discurso, procuramos observar quais as formações discursivas presentes nesse jogo de palavras proporcionado pela inserção e quais os efeitos de sentido desencadeados. As marcas gráficas feitas pelos parênteses podem ser entendidas como solidificação desse efeito de sentido, deixando, no texto, sob a forma de um comentário, a presença daquilo que deveria ser ocultado.

**As mulheres realmente eram submissas, inferiores, objetos de uso** [...] confirma o que foi dito anteriormente. A expressão **realmente** funciona de modo

---

<sup>3</sup> As letras entre parêntese são as iniciais do nome/sobrenome do aluno.

a fixar explicitamente um sentido: X, realmente X, isto é, a expressão **papel submisso** é resgatada na inserção: **realmente submissas, inferiores, objeto de uso**. O emprego do verbo “ser” no modo indicativo e no tempo passado imperfeito são fundamentais para marcar um estado anterior e também para reforçar um aspecto de limites imprecisos, indicando o que no passado era contínuo. A submissão da mulher, pois, prolonga-se e denuncia um tempo social e histórico em que ela era considerada marginal.

É importante salientar o sujeito **as mulheres** como sendo **as outras, as mulheres daquele tempo**. O sujeito-resumidor resgata a época anterior aos anos 70 em que o conceito de diferença era natural, era aceito. O modo verbal indicativo toma como verdadeiro o conteúdo daquilo que se fala, e a submissão é vista como valor institucional.

No entanto, o enunciado [...] **mas, no sentido que nos deu o discurso dos anos 70, hoje mudamos, negamos a diferença com nossas atitudes** instaura um efeito de estranhamento e acolhe outro sentido. O passado imperfeito **eram**, mesmo caracterizando limites imprecisos dá lugar ao passado perfeito do verbo dar no enunciado **no sentido que nos deu o discurso dos anos 70**, marcando uma época definida: anos 70 / revolução feminista. Nessa época, o conceito de diferença entre homens e mulheres, quanto ao gênero, era rejeitado e o espaço masculino / feminino era construído numa relação de poder em que a noção de parceria se distanciava.

Entretanto, o sujeito-resumidor revela-se e torna-se sujeito-efeito. Tanto o operador **mas** quanto a forma verbal **mudamos** rompem com o saber institucionalizado pelo dicionário e salientam a nova identidade feminina: a mulher

aceita a diferença de gênero e reivindica a igualdade de oportunidades. O já-dito, representado pelo discurso dos anos 70, possibilita a presença da subjetividade, isto é, o sujeito ancorou seu dizer ao discurso feminista já historicamente constituído. A inserção, portanto, evidencia a não-coincidência do discurso consigo mesmo.

Pêcheux define, como já foi dito, a formação discursiva como aquilo que "pode e deve ser dito a partir de uma posição dada em uma conjuntura dada". No caso, o sujeito-resumidor deixa transparecer sua FD, embora saiba que não são permitidos na atividade de resumir, movimentos de deslocamento. Instaura, pois, a ruptura e registra a inclusão do inesperado, do não-coincidente.

A emergência do enunciado **mas hoje mudamos** dá uma direcionalidade bastante inesperada ao texto. Essa ruptura de sentido traduz também a heterogeneidade do discurso. Enquanto estrutura **hoje mudamos** revela um enunciado profundamente opaco e passível de inúmeras interpretações. No entanto, são postos em ação na atualidade e na memória, algo que reproduz e transforma, que preserva e rompe ao mesmo tempo. Ao abrir a possibilidade de um outro sentido, o sujeito rompe com a previsibilidade, pois transforma **realmente eram** em **hoje mudamos**, vinculado **ao discurso dos anos 70**, provocando, assim, a heterogeneidade discursiva.

Após a inserção, o sujeito-resumidor retoma o texto-fonte na tentativa de estabilização do dizer pedagógico, mas a expressão **machista** como característica peculiar aos homens poderosos – **poderosos = machistas** – quebra o UM. A partir da marca de inconsciente que emerge da forma **poderoso = machista**, o sujeito-resumidor apresenta sua posição.

Este resumo, portanto, fugiu às regras do discurso pedagógico, pois o sujeito-resumidor não adota um papel filial e passivo, um papel essencialmente respeitador e protetor dos desejos autorais que estão intencionalmente inseridos no texto-fonte. O engajamento do sujeito deslegalizou essa participação limitada, pois o sujeito-resumidor trouxe para o resumo uma outra posição que demonstra a dispersão do UM.

O texto (re)construído ressignifica, quando a inserção estabelece uma ruptura momentânea, isto é, os sentidos do dizer do texto-resumo defrontam-se com os sentidos do comentário na busca de outras relações. Estas são articuladas, e um novo sentido toma lugar. A presença da subjetividade na construção do resumo cristaliza-se no momento em que o enunciado **hoje mudamos, negamos a diferença** passa a funcionar como marca de uma posição de sujeito, explicitando o movimento do não-um, da dispersão, da não- coincidência.

SDR

2

A relação de dominância homem / mulher foi moldada pelo tempo. Para o autor, enquanto o homem é magistrado, intelectual e estadista, a mulher resume-se à meretriz. A mulher é vista tanto pela sociedade quanto pelo próprio homem como um ser inferior, um objeto. O tempo, a seleção e a evolução contribuíram para isso: mulheres subordinadas; homens dominadores (Se aceitarmos essa discriminação não estaremos regredindo no processo de integração entre homens e mulheres? Não estaríamos negando as conquistas de um passado recente?) Segundo o autor essa separação veio para ficar.

(RO)

A inserção **Se aceitarmos essa discriminação, não estaremos regredindo no processo de integração entre homens e mulheres? Não estaríamos negando as conquistas de um passado recente?** ressalta um

desdobramento reflexivo do dizer baseado no já-dito, evidenciando, no fio discursivo, um conteúdo que traduz uma posição na forma negativa em relação ao que foi dito anteriormente.

Ao manipular suas posições de forma questionadora, o sujeito-resumidor dissimula a responsabilidade. Ele não assina, apenas deixa que os sentidos se apresentem. A pessoa verbal **nós**, a condicionalidade **se** e o modo subjuntivo, acompanhados da interrogação, não determinam explicitamente uma posição, mas permitem que o sujeito-resumidor instaure um sinal a ser decifrado.

O enunciado **Se aceitarmos essa discriminação, não estaremos regredindo no processo de integração entre homens e mulheres?**, no primeiro momento, revela uma posição na forma condicional hipotética, isto é, o operador **se** não afirma que a asserção é verdadeira, mas que, sendo verdadeira, a conseqüente também o será. Também não afirma a verdade da conseqüente, mas apenas que ela será verdadeira se a antecedente o for.

Na verdade, o discurso do sujeito-resumidor parece desautorizar a hipótese ao utilizar o questionamento acompanhado da negação, pois quebra o efeito de sentido normalmente desencadeado pelo modo subjuntivo, ou seja, uma posição de dúvida em relação aos fatos questionados. A negação deixa emergir uma posição de certeza não só ao fato de **não aceitar a discriminação mulheres subordinadas / homens dominadores** mas também ao fato de **estarmos regredindo no processo de integração**, ressaltando a posição de sujeito: **Aceitar a discriminação é regredir no processo de integração entre homens e mulheres.**

Caso a negação não fizesse parte do enunciado, teríamos uma coincidência de sentido mais próxima entre a inserção e o texto-fonte, isto é, o suposto enunciado **se aceitarmos essa discriminação, estaremos regredindo no processo de integração entre homens e mulheres?** instaura o pressuposto de que o sujeito-resumidor parece procurar uma resposta. No entanto, ao colocar a marca lingüística **não**, esse sujeito parece esquecer o questionamento, impondo sua posição: **estaremos regredindo se aceitarmos a discriminação**. A marca **não** é, pois, fundamental para ressaltar a presença da heterogeneidade do sujeito.

Como vimos, a inserção subverte o texto-fonte na medida em que o que é colocado entre parênteses constitui uma posição do sujeito-resumidor em relação ao processo de produção de sentido. Ele delimita o que diz, utilizando a condicionalidade. Disfarça o que não seria possível dizer, utilizando o questionamento.

Assim, assujeitado ao saber institucionalizado e, ao mesmo tempo impossibilitado de desimpedir-se da heterogeneidade que o constitui, abre em seu discurso um espaço para subjetividade. O discurso apresenta-se como reflexo de seu conhecimento objetivo da realidade. Authier-Revuz considera uma forma opacificante da representação do dizer que põe em jogo, na própria representação do dizer, o sentido que se refere ao dizer.

Para Altusser, o objeto da ideologia não é o mundo, mas a relação do sujeito com o mundo. Ao enunciar **negando as conquistas do passado**, o funcionamento da ideologia possibilitou a interpelação do sujeito-resumidor em sujeito que se identificou com a formação discursiva. Implicitamente faz referência

aos anos 70 / revolução feminista. Como já foi dito, nessa época o conceito de submissão, de subordinação era rejeitado.

Tanto este resumo quanto o anterior evidenciam, na emergência do comentário, uma ruptura significativamente considerável diante do previsível. A crítica marcada na inserção se faz como contraponto ao texto fonte. No primeiro texto, a inserção marca o engajamento explícito do sujeito. No segundo texto, o engajamento do sujeito, mesmo ocultado pela condicionalidade e pelo questionamento dos enunciados, deslegalizou a participação limitada, própria do sujeito-resumidor quando assujeitado à ordem de exercício.

Nas seqüências discursivas 1 e 2, o sujeito-resumidor radicalmente interfere no processo institucionalizado, pois introduz no resumo outras palavras com as quais ele desdobra o discurso do texto-fonte e contrapõe-se a ele. O sujeito, então enunciator, produz uma clivagem uma vez que se distancia do próprio texto-resumo ao fazer um comentário baseado no discurso sobre si mesmo, reconhecido como atravessado pela presença de sentidos provenientes de outros discursos.

Mesmo sendo apenas um comentário, a não-coincidência com o texto-fonte ressalta um sujeito-enunciador. Ele ocupa, através da inserção inserida no fio do discurso, uma posição, pois a partir dela pode objetivar o seu dizer. As inserções restauram a imagem ilusória de um sujeito mestre de seu dizer.

SDR

3

Exclusão feminina. Síntese do texto que mostra a mulher ora como meretriz ora como submissa: mulher de César e vê o homem como literato, intelectual, energético, firme: ser superior. Fomos moldadas pelo tempo – não para aceitar a exclusão, mas para não aceitar a discriminação. Transformação feminina (não feminista)

“As diversas modalidades de enunciação em lugar de remeter à síntese ou à função unificante de um sujeito, manifestam sua dispersão.” Essa citação de Foucault afirma-se na seqüência discursiva apresentada. O enunciado **Exclusão feminina** aponta os elementos essenciais para a compreensão de que mesmo no resumo a posição de sujeito aflora, e a atividade de resumir pode modificar-se. Ainda que elaborado com base no texto-fonte, o enunciado já evidencia uma replicação do sujeito-resumidor, pois, para ele, como veremos posteriormente, ser meretriz / submissa não significa ser excluída socialmente.

O enunciado **Fomos moldadas pelo tempo** confirma a citação de Foucault. O sujeito-resumidor insere-se no resumo e transforma o adjetivo do texto-fonte **moldados** que universaliza a característica como parte de toda a sociedade em **moldadas**, que o particulariza como relacionada apenas às mulheres. Com isso, o sujeito-resumidor situa-se no texto-resumo a partir de uma determinada posição, qual seja, de revelar-se como parte da sociedade.

A expressão **moldadas** é a marca que a inserção resgata, abrindo um comentário que quebra o sentido do texto-fonte e representa nele mesmo um discurso, traçando contorno próprio do sujeito-resumidor. Não há dúvida de que se trata de um termo expressivo e ao mesmo tempo forte tanto em relação à imagem que temos de moldadas = **adaptada / acomodada** quanto ao conteúdo, instaurado pelo sujeito-resumidor: moldadas = **não para aceitar a exclusão, mas para não aceitar a discriminação**.

É importante salientar a diferença estabelecida pelo sujeito-resumidor ao distinguir exclusão de discriminação. Dessa forma, conseguimos explicar o

enunciado **mas para não aceitar a discriminação**, que parece colocar a discriminação como o motivo capaz de desencadear a exclusão. Tal situação pode ser verificada através dos sentidos que desencadeiam as relações expressas pela negação e pela oposição. Elas apontam para as posições do sujeito-resumidor, e essas posições parecem estar hierarquizadas, pois nessa atitude paradoxal, ele considera a posição de **não para aceitar a exclusão** correlacionada à posição **mas para não aceitar a discriminação**.

Com efeito, o sujeito-resumidor parece enfatizar que a posição relativa à oposição **mas para não aceitar a discriminação** é a diretriz, e a posição relativa à **não para aceitar a exclusão** é a conseqüência subordinada. Essa hierarquia para sustentar sua posição é fundamental na manutenção do seu dizer, porque permite a ele, impelido pela sua experiência, pela sua memória discursiva e também pela sua vontade de dizer, demonstrar o repúdio à discriminação. Está implícita nessa significação a afirmação de que o sujeito-resumidor pode romper as condições determinadas. Basta percorrermos a seqüência discursiva de referência para verificar que a expressão **exclusão feminina** que inicia o texto corresponde à posição do sujeito-resumidor preso ao texto-fonte. A marca lingüística **síntese** também comprova essa sujeição e evidencia que fatos do texto-fonte exigem esses termos. Mas, ao desvalorizar o termo exclusão, esse sujeito corrobora a preocupação maior do seu tempo em não aceitar a discriminação: **ser inferior ao homem**.

Isso quer dizer que ser inferior pode ter como efeito a exclusão. Tal sentido é capaz de conferir ao resumo um tom crítico. Por isso a importância dessa ressignificação das expressões discriminação / exclusão, pois é através delas que a inserção fortalece o sentido de ruptura, de heterogeneidade.

Na inserção **não para aceitar a exclusão, mas para não aceitar a discriminação** temos a forma "X, não no sentido de q, mas no sentido de p". Isso quer dizer que no comentário podemos ver um sentido que pode ser interpretado como uma ruptura em relação às instituições de poder. O sujeito-resumidor não aceita a mulher como um ser nivelado a uma situação inferior em relação ao homem, nem desvinculado das atitudes e características de um ser socialmente constituído.

Sua posição de sujeito é marcada pela explicitação de desejos e escolhas. Recusa o texto-fonte ao estabelecer um outro significado para a expressão **moldados** e determina-se ao ponto de revelar sua identidade pela marca lingüística de gênero / plural moldad **a s para não aceitar a discriminação = unidas para não aceitar a discriminação.**

Podemos destacar que o sujeito-resumidor não caracteriza uma posição individual, pois constrói seu discurso baseado na pluralidade **nós (mulheres de uma determinada época)**. Introduzida pela oposição **aceitar / não aceitar**, a inserção retoma e suspende o sentido da palavra **moldadas** tanto referida ao texto-fonte **moldados** quanto referida à enunciação em curso no resumo.

Ao suspender a transparência da palavra **moldadas** instaura o seu dizer: **as mulheres da minha época / nossa época, do meu tempo / do nosso tempo, não aceitam/ não aceitamos a discriminação.** A chave interpretativa dessa inserção encontra-se nos sentidos da palavra **moldados** colocados em confronto e dispersos no espaço discursivo caracterizado pela formação ideológica do sujeito-resumidor.

A expressão posterior **transformação feminina** comprova essa mudança de sentido. Com a intenção de deslegalizar o dizer pedagógico, o sujeito estabelece

a contraposição explícita, destacando de forma incisiva sua posição de sujeito, isto é, **moldadas** incorporaria o sentido de transformação feminina.

Além do sentido do enunciado **transformação feminina**, é necessário superar a sensação de estranhamento para só então procurar entender a utilização da palavra **feminina** nesse enunciado. Provocando um efeito de sentido bastante diferente de exclusão feminina, **transformação feminina** constitui um deslocamento que tenta abrigar os sentidos que não podem ser acolhidos num espaço discursivo vinculado à reprodução do texto-fonte: transformação feminina = transformação feita pela mulher / exclusão feminina = exclusão da mulher. Ao contrário do texto-fonte, que revela uma situação em que o autor mostra uma mulher acomodada em relação à posição institucionalizada, a inserção revela uma posição de sujeito que mostra a mulher emancipada em relação ao poder institucionalizado.

Para provar essa transformação feminina, o sujeito-resumidor abre outra inserção no resumo. No comentário **não feminista**, os elementos do interdiscurso são reescritos no discurso do próprio sujeito-resumidor, mas operados pelo efeito-sujeito, isto é, determinado pela formação ideológica desse sujeito. Ele preocupa-se em mostrar a transformação da mulher que não aceita a discriminação, desvinculada do critério – não aceitar a diferença de gênero – próprio do discurso dos anos 70 / revolução feminista.

Não é uma mera reprodução do que já foi significado em outro lugar, mas o resgate do que foi dito com uma marca de deslocamento de sentido. O sujeito-resumidor busca o já-dito para garantir a contraposição e estabelecer uma nova

posição: a mulher feminista queria ser diferente dos padrões exigidos pela sociedade, a mulher feminina é livre desses padrões.

Para ser diferente, a mulher dos anos 70 teve que assumir uma posição de igualdade em relação ao gênero; para ser livre, a mulher de hoje teve que assumir a posição de ser mulher. Na inserção há, portanto, um assujeitamento do sujeito-resumidor à formação discursiva a qual pertence e uma resistência em relação ao pré-construído e ao texto-fonte, que utiliza os verbetes para provar que a sociedade criou um molde de mulher e um molde de homem completamente distintos.

Por estar o sujeito-resumidor inserido em um contexto social, a idéia de liberdade está relacionada ao amadurecimento da mulher, que já vê, no presente, a relação masculino / feminino com a diferença que cabe à questão de gênero. Tal diferença levaria a uma idéia distanciada do modelo anos 70 / revolução feminista. É um sujeito-resumidor que aposta na nova identidade feminina de que faz parte e tem plena consciência dessa diferença.

A posição que deveria ser compatível com a do texto-fonte desaparece e abre espaço para outros sentidos. A abertura entre a sujeição ao texto-fonte e a emergência de ruptura ocasiona a dispersão. Esse caráter heterogêneo do discurso possibilita ao sujeito-resumidor revelar-se sujeito / efeito.

SDR

4

Através dos tempos, a posição do homem em relação à mulher é de superioridade. A mulher, apesar do desenvolvimento social é vista como submissa, subordinada – mulher de César – e objeto de uso – uso sim no sentido de vender seu corpo, vender sua imagem – aliás, objeto de uso no sentido de ser atualmente só mulher de ponta de rua, mulher pública.

(RHG)

Vemos, na seqüência discursiva de referência acima, que o sujeito-resumidor parece colocar-se impessoalmente no resumo. Segundo Serafini, resumir significa criar um novo texto, utilizando somente as informações mais importantes. Isso quer dizer que, por ser um sujeito-resumidor e manter-se nos limites do texto-fonte, a primeira interpretação que temos diz respeito a uma relação de amadurecimento pedagógico desse sujeito que vê o texto-fonte como instrumento de trabalho.

A inserção **uso sim no sentido de vender seu corpo, vender sua imagem – aliás no sentido de ser atualmente só mulher de ponta de rua, mulher pública** parece também resgatar o caracterizador meretriz, isto é, **meretriz = vender o corpo, vender a imagem, mulher de ponta de rua, mulher pública**. Mas a reiteração da palavra uso provoca uma segunda interpretação, ou melhor, um efeito de sentido que aponta para a posição de sujeito do sujeito-resumidor. O termo **sim** enfatiza a expressão **uso** e reduz a importância da idéia anterior. As expressões submissa/ subordinada parecem produzir apenas um ponto de ancoragem com o intuito de vincula-las à expressão **uso**.

É preciso, então, considerar o efeito retroativo para entender o processo de dispersão do sujeito. Quando o sujeito-resumidor escreveu **uso sim** possibilitou uma ressignificação não só de **objeto de uso**, mas de toda formação discursiva uma vez que traduz uma relação de aliança com outros textos que se instanciam enquanto lugares enunciativos.

A repetição seria uma pista que poderia revelar exatamente o contrário que aparentemente sugere. Na tentativa de clareza, de objetividade em relação ao texto-fonte, o sujeito-resumidor se reconhece com o que diz, transformando em

suas, as palavras do outro, isto é, traz para o resumo as reflexões do texto-fonte como sendo suas próprias reflexões.

Sabemos que todo texto, inclusive o resumo, é produto de um processo relacionado a filiações históricas. Essas relações histórico-sociais, por sua vez, determinam a posição do sujeito-resumidor e tecem o sentido postulado por ele. É neste ponto que a marca grifada na palavra uso pode ser entendida como uma cristalização da ideologia do sujeito, sua vontade de verdade, sua vontade de dizer.

O operador **aliás** também marca um argumento decisivo para defesa de uma posição e comprova a participação efetiva do sujeito-resumidor como sujeito-enunciador, pois opera modificações no interior do enunciado, levando ao deslocamento da formação discursiva sem, contudo, rompê-la com a do texto-fonte; ao contrário, parece intensificá-la, na medida em que considera toda mulher meretriz.

Segundo Pêcheux, o sujeito tem a ilusão de que é ele próprio a fonte desse sentido, criador absoluto de seu discurso. Com isso, podemos instaurar o pressuposto de que estamos diante de um sujeito enunciador que compartilha sua posição com a posição do texto-fonte, mas, ilusoriamente, acredita-se dono do dizer, esquecendo que é construído e preso a tradições socioculturais que vêem a mulher como submissa, subordinada ao homem – **objeto de uso**.

Até aqui tratamos das seqüências discursivas relacionadas ao texto-fonte/anexo I - “Mulher/Homem: a identificação da diferença”. As SDR que seguem fazem parte de resumos do texto-fonte / anexo II – “Chegamos ao Fim de uma Civilização”.

SDR

5

[...] a opressão econômica e o novo totalitarismo subjuga as pessoas à insegurança e ao desemprego. Portanto, o surgimento das novas formas de exploração e opressão transformaram a sociedade vigente nesse mundo apático, nesse reflexo paralisado. E o indivíduo (que ainda carrega as conquistas do passado: a liberdade sobre o pensamento e a garantia de sua privacidade intelectual negada há poucos anos) tornou-se medíocre, extremamente submisso ao poder econômico. Não consegue falar o que agora seria permitido dizer: está “encavernado”.

(SML)

A inserção **Que ainda carrega as conquistas do passado: a liberdade sobre o pensamento e a garantia de sua privacidade intelectual, negada há poucos anos** denuncia o potencial discursivo de um sujeito-enunciador. O poder peculiar de fazer o comentário desdobrar-se em retornos ou efeitos de memória caracteriza o que poderíamos chamar de heterogeneidade discursiva. Entre o discurso do texto-resumo e a emergência nele mesmo do exterior cria-se um espaço para o sujeito-resumidor traçar sua posição em relação às idéias do texto-fonte.

**Que ainda carrega as conquistas do passado** porta o traço revelável da presença do interdiscurso. O pronome relativo abre a inserção, e esta é marcada pelos parênteses, registrando uma explicação que circunscreve o lugar do outro como aquele denominado “geral”, isto é, **todo o indivíduo carrega as conquistas do passado**.

Essa forma de deslocamento de sentido supõe que o sujeito-resumidor instaura, entre o texto-resumo e o domínio da memória, os elementos para especificar-se como sujeito-enunciador. A inserção focaliza a posição de sujeito: o indivíduo marcado pelo paradoxo ditadura militar e democracia / ditadura econômica

não poderia se sujeitar à mediocridade. Com a adjetiva explicativa, o sujeito abre em seu discurso um espaço para essa interpretação.

O sujeito-resumidor se situa no texto a partir do contexto que o gerou. Seu dizer traduz os efeitos ideológicos e as condições sociais, econômicas e históricas. O enunciado [...] **liberdade sobre o pensamento e a garantia de sua privacidade intelectual [...]** reforça a característica de uma sociedade que não aceitou calada a repressão, a censura e a violência da ditadura, pressionando o governo com greves, com passeatas, com manifestos intelectuais e artísticos. A **liberdade sobre o pensamento / privacidade intelectual** revela o dado histórico implícito: as conquistas a partir de 1985.

Essa caracterização “positiva” dos elementos do discurso contidos na inserção através do efeito de memória, ressalta, em relação à posição de sujeito, um desdobramento do dizer, evidenciando um efeito de sentido preso ao fio do discurso, isto é, o sujeito-enunciador parece discordar do texto-fonte e marca sua posição ao trazer para o resumo sua ideologia: **o indivíduo possui a liberdade de expressão, não pode, portanto, estar apático, paralisado**. Mas a inserção é apenas um manifesto que abre brechas para o inesperado: **a liberdade de expressão é submissa ao poder econômico**. Portanto, o comentário associa-se ao fio do discurso: **embora o indivíduo possua a liberdade de expressão, a mediocridade desse indivíduo diante do poder econômico a emudece**.

Esse deslocamento é um índice de divergência do sujeito, funcionando como uma marca de heterogeneidade. É o sujeito-enunciador que deixa transparecer sua posição: **as novas formas de exploração e opressão não poderiam ser superiores à grande conquista: a liberdade e privacidade do homem**. A citação

o "que cada comentário manifesta é, com efeito, precisamente este esforço que o enunciador deverá fazer para tratar –suprimir ou acolher – estes outros sentidos que não dormem [...]" (AUTHIER-REVUZ) confirma o processo discursivo contido na inserção. O sujeito-resumidor comenta as palavras do outro num processo que leva momentaneamente à dispersão e à retomada do UM para ancorar no espaço discursivo, o seu protesto.

O fragmento **negada há poucos anos** instaura o pressuposto de que o sujeito-resumidor quer privilegiar a privacidade intelectual como a conquista mais importante. Isso é verificado no enunciado posterior **não consegue falar o que agora seria permitido dizer**. Esse enunciado pode ser considerado síntese da inserção. Falar, para o sujeito-resumidor, seria a verbalização permitida de um protesto que agora perdeu a força, não encontrando o eco motivador.

Essa ideologia pode produzir uma aparência de unidade e transparência de sentido, mas, ao analisar o discurso, percebemos que o sentido está justamente na captação de que o discurso do sujeito-resumidor é um manifesto, pois ele não se conforma com as evidências e com o lugar já-feito – o texto-fonte. Assim a filiação sócio-histórica aflora e toma a forma de reformulação concebida no interdiscurso como um processo de heterogeneidade do sujeito.

A expressão **está “encavernado”** é o resumo do texto-fonte e a marca da posição de sujeito, isto é, encavernado significa perder a capacidade crítica, tornar-se inerte, tornar-se ignorante, estar dominado, ter medo, estar preso e, principalmente, perder a vontade de dizer – ocultar-se.

Segundo Pêcheux, podemos dizer que o discurso contido nessa inserção evidencia, através das marcas lingüísticas e do próprio acontecimento, a

possibilidade de uma desestruturação-reestruturação dos sentidos, o que serve como índice nas formações discursivas identificadas pelo sujeito assujeitado ideologicamente. Desestruturação, ao interpretar e tomar o interdiscurso como ligação entre sua vontade de dizer e o que deve ser dito. Reestruturação, ao verificar a o sentido do texto-fonte e estabelecer o elo entre sua vontade de dizer. Essa manipulação entre o que deve ser dito e a vontade de dizer escapa à norma estabelecida pelas regras próprias da atividade de resumir: fidelidade ao texto-fonte.

SDR

6

A sociedade está inerte, ou seja, sem capacidade crítica a qual ficou inibida devido a um bombardeio de publicidades e propagandas. O caleidoscópio de culturas e diversidades chegou ao fim e, aliado a isso, as desigualdades sociais e a ignorância cresceram assustadoramente Marionetes com pensamento unânime (aliás, nos últimos tempos só tivemos marionetes eficientes) Por isso, não há esperanças e, portanto, não há solução: – sinônimo de ~~fim~~ FIM.

(JR)

A equivocidade essencial da ironia está em aceitar dois discursos, e cabe a quem interpreta, através do domínio da memória, fazer a ligação entre o dizer e o não-dizer. O leitor busca o sentido e deve concluir que se trata de uma forte dissonância de posições, isto é, a ironia revela que uma coisa é dita e outra totalmente diferente é mostrada.

A inserção **aliás, nos últimos tempos só tivemos marionetes eficientes** traduz o equívoco que se instaura no discurso irônico. O sujeito-resumidor abre a possibilidade ao interlocutor de interpretar o que não é aparentemente descritível no fio discursivo, mas ali deixa seu traço, isto é, seu dizer não se expressa diretamente, mas insinua de modo tal que parece transgredir o texto-fonte. O fato de o sujeito-resumidor escolher a expressão **marionetes**

**eficientes** figurativiza o contexto histórico que representa, pois **eficientes** estabelece o sentido contrário à situação histórico-ideológica em que foi produzido, camuflando a referência que aponta para o ponto de vista de um sujeito crítico.

Partindo da gradação nas formas da modalização autonímica observada por Authier-Revuz, e apresentada no capítulo sobre a heterogeneidade discursiva da presente dissertação, evidenciamos a ruptura no fio do discurso como essencialmente interpretativa. A expressão **eficientes** causa estranhamento e ao mesmo tempo marca a posição de sujeito, pois abre-se, nessa inserção, um espaço discursivo em que a ironia corrobora a responsabilidade do sujeito-resumidor, que assimila um lugar enunciativo por trás de uma reflexão para sugerir um caráter crítico.

O enunciado **marionetes eficientes** caracteriza um discurso em que **eficientes** é entendida como alvo da ironia, pois o sujeito-enunciador tem certeza de que o receptor reconhecerá a não-confiabilidade dessa expressão estrategicamente colocada com a intenção de crítica social. Ao utilizar tal recurso, o sujeito silencia um dizer de denúncia. Seria “um dizer não dizendo”.

O jogo irônico feito pelo não-dito, pela relação parecer / ser provoca a busca de um sentido (im)possível que só se torna possível devido à existência de um contexto social. Com essa ironia o sujeito-resumidor nada afirma, e a palavra **eficientes** desdobra-se, confirmando a sua convicção de que a sociedade faz “bem” o seu papel, pois atende aos comandos para os quais é solicitada. Embora o termo **eficientes** não assinale a presença de palavra marcada como pertencente a um outro discurso, desenha no comentário o sentido que leva ao interdiscurso. Desse modo, o sentido desencadeado destrói o estranhamento causado pela ironia e

revela a posição de sujeito. Este declara-se um sujeito socialmente construído e preso a ideologias. Seu discurso enuncia um sistema social e econômico em que a sociedade obediente responde a estímulos manipuladores, caracterizando-se como massa de manobra.

Há uma seleção feita pelo sujeito-resumidor em relação ao que diz, conseqüentemente ele camufla sua posição de sujeito e apresenta seu discurso como reflexo de seu conhecimento da realidade. A presença da expressão **aliás** dá maior força argumentativa para a ironia **marionetes eficientes**.

Essa representação nos faz retomar o quadro epistemológico da análise do discurso, no que se refere à teoria da subjetividade, pois a reflexão sobre a ilusão do sujeito, produzindo efeitos de sentido a partir dos lugares ocupados no discurso, possibilita-nos compreender o comentário irônico. Na verdade, ele abre espaço para que a posição do sujeito-resumidor seja reconfigurada em dispersão desse sujeito e em caráter heterogêneo do discurso, sugerindo assim um deslocamento que aponta para a direção inesperada.

SDR

7

O mundo hoje caminha rumo à caverna chamada nova civilização. Dentro dela uma sociedade extremamente atrelada aos bens materiais, com direitos de protesto e privacidade intelectual suprimidos pela ganância. O medo toma conta. Inúmeras empresas multinacionais não só dominam o mercado consumidor como também ditam regras do padrão de vida a ser seguido. Como conseqüência, cada vez mais um pequeno grupo passa a ser dono do mundo e do conhecimento em detrimento de uma sociedade sem cultura, sem poder, vivendo inerte (?) subordinada a esse sistema sócio-econômico. As pessoas vivem sem esperança mergulhadas nesse pseudobombardeio de variedades.

(SM)

A inserção (?), parecendo profundamente silenciosa, porta o traço revelável pelo sujeito-resumidor da presença do já-dito em direção a um modo de emergência. É fundamental absorver o impacto, superar a sensação de estranhamento para localizar no sinal de pontuação a peça-chave desse jogo. Só então descobriremos que a intenção do sujeito-resumidor é estabelecer um diálogo. Um diálogo em que ele não só se reconheça como sujeito-enunciador, mas também todos se reconheçam como parte da enunciação.

O enunciado [...] **uma sociedade sem cultura, sem poder, vivendo inerte subordinada a esse sistema sócio-econômico** corresponderia às exigências de fabricação do resumo escolar. Teríamos de fato um sujeito-resumidor extremamente rígido em relação à fidelidade textual. No entanto, a inserção (?) literalmente sinaliza a caracterização negativa desse enunciado diante da filiação sócio-histórica postulada pelo sujeito-resumidor.

A inserção configura-se como estratégia discursiva portadora de significado opacificante que serve para ancorar reflexivamente o ponto de não-coincidência. Esse traço marca uma memória sócio-histórica depositada na interrogação, para representar seu discurso e convocar outros discursos.

O questionamento desequilibra a estabilidade do texto-resumo e instaura a subjetividade, pois o sujeito-resumidor produz efeitos de sentido a partir do lugar ocupado. Tanto essa inserção quanto à do texto anterior possibilitam compreender que a ideologia corrobora a interpelação feita pelo sujeito-resumidor, que acredita estar na fonte de seu sentido pela escolha do sinal como forma de fazer “seu” discurso.

A ausência do dizer representada pelo ponto de interrogação configura um sujeito-enunciador que cria formas para recuperar o já-dito com o objetivo crítico de contestar, subverter valores estabelecidos pelo texto-fonte. A convocação feita pelo sinal estabelece a materialidade lingüística (Será que tinha? Será que era?) e aciona o domínio da memória para instaurar a “pista de auto-referência” que quer revelar uma sociedade, manipulada, não inerte; monocultural, não sem cultura; presa ao poder, não sem poder.

Diferentemente do texto-fonte, mas trabalhado também pelo exterior discursivo, o discurso do sujeito-enunciador desvenda sua posição pela ausência, pelo silêncio. Diz apenas pela brecha revelável. Critica (Será que tinha? Será que era?) ou ironiza (Sem cultura? Sem poder? Inerte?)

SDR

8

Vivemos numa caverna, escondidos de nós mesmos e com muito medo. As pessoas perderam a indignação e o inconformismo. Vivem como máquinas programadas. São reprimidas, por isso não são felizes. A cultura está reduzida e a desigualdade cultural gigantesca (as trevas da caverna de Platão se concretizaram) Esperança? Isso é impossível. Se a sociedade não luta por medo não existe esperança; portanto, chegamos ao fim da civilização.

(ASA)

A inserção **as trevas da caverna de Platão se concretizaram** traz para o resumo a intertextualidade, pois podemos considerar as relações de um discurso com outros discursos por meio da estratégia de alusão a uma parábola. É através dessa alusão que o sujeito-resumidor revela a filiação sócio-histórica à qual pertence, produzindo um efeito de sentido crítico.

O comentário reflexivo e opacificante instaura o pressuposto de que o sujeito-resumidor, ao desdobrar o dizer do texto-fonte revela tanto a confluência quanto a diferença discursivas, isto é, resgata a alusão à caverna de Platão, destacada no texto-fonte e ancora nessa alusão seu posicionamento: **as trevas da caverna se concretizaram = a ignorância tornou-se unânime.**

O comentário não é novo, nem diferente do texto- fonte mas estabelece o lugar enunciativo do sujeito-resumidor. Apoiado no enunciado **parece que estamos encerrados na caverna de Platão. Não sabemos se as sombras ou as imagens nos ocultam a realidade**, ele transforma o verbo parecer em saber. Esse efeito que preserva e desloca o sentido é a marca que funciona como pista de um dizer que não foi explicitamente dito, mas possibilitou tanto o assujeitamento do sujeito-resumidor ao texto-fonte quanto à filiação ideológica de que faz parte, provocando o movimento entre a reprodução e a transformação.

A análise dessa marca só é possível a partir do conhecimento do ponto de ancoramento. Na parábola, as pessoas dentro da caverna estão acorrentadas, de costas para entrada e tudo que vêem é apenas a parede. Nessa parede, vêem sombras identificadas como figuras humanas. Para elas, só existem sombras. Uma delas consegue sair e descobre a liberdade. Retorna tentando explicar às outras que as sombras eram imitações da realidade. Não acreditaram. Foi morta. Por isso **as trevas de Platão se concretizaram**: hoje, as pessoas vivem como máquinas programadas, vendo apenas o que lhes é permitido.

A relação entre as trevas da caverna e a realidade fora dela pode corresponder à relação entre as formas da realidade e o medo que indivíduos têm de enfrentá-las. Seria a força coercitiva do poder alimentando a ignorância de quem

vê, nas sombras, a verdade: o pensamento unânime como bússolas de norteamo para o fim da ideologia. O sujeito-resumidor, ao mobilizar a expressão **trevas de Platão**, descortina o sentido e instaura sua posição de sujeito.

A inserção evidencia a idéia que transborda, que não está no texto, mas deixa uma indicação, uma pista, e é justamente o assujeitamento ao texto-fonte que produz o deslocamento, a ruptura e, portanto, a presença da subjetividade do sujeito. Podemos dizer que essa inserção produziu um ponto de encontro de uma atualidade, **chegamos ao fim de uma civilização**; e de uma memória **estamos encerrados nas trevas da caverna de Platão**.

## 4 CONCLUSÃO

Refletir sobre a relação subjetividade / heterogeneidade na construção do resumo escolar e identificar, a partir disso, um movimento de deslocamento não permite presumir que o aluno seja apenas um resumidor no sentido dado pela abordagem cognitiva utilizada pela instituição escolar. Esta exige uma produção de texto baseada na taxa de redução normatizada em que são proibidos os “empréstimos”.

Na pesquisa, é levado em conta que, na emergência de ruptura, o discurso singular escapa a ele mesmo, constituindo-se tanto no plano das palavras que formam o fio discursivo do texto-fonte quanto no plano do sentido apreendido pelo sujeito-resumidor.

Mesmo sabendo que o sujeito-resumidor é determinado pelo saber institucionalizado e submete-se a esse saber, verificamos que a ruptura aconteceu a partir da ilusão de ele ser livre. Foi nessa liberdade que houve espaço para o deslocamento. Isso foi constatado nas seqüências discursivas de referência analisadas.

Entender a ruptura do sujeito-resumidor no texto coloca, sem dúvida, a necessidade de esquecermos a prática pedagógica que trabalha sobre a apreensão de um único sentido: o sentido do texto-fonte. O problema da fidelidade vai até o ponto de exigir do resumidor que reproduza o texto-fonte lexicalmente diferente e elimine qualquer marca do discurso que seja atribuída somente a ele e não ao texto-fonte.

Podemos constatar esse registro na seqüência discursiva de referência do sujeito em fase de reprodução. Mesmo cumprindo as exigências de fabricação que levam o sujeito-resumidor a assujeitar-se ao texto-fonte, esse sujeito não se assujeita à filiação sócio-histórica do texto. Ao dizer “O texto ressalta” e “segundo o verbete” ele evidencia, no discurso relatado, que representa um dizer outro, isto é, o sujeito-resumidor demonstra infidelidade à formação discursiva postulada pelo texto-fonte, embora traduza fielmente o sentido desse texto.

Essa dimensão vinculada à filiação sócio-histórica parece estar extinta da prática didática. A instituição escolar exige um sujeito-aluno capaz de controlar os sentidos do que diz e estabelecer um caráter a-histórico em relação ao que diz. Mas, com efeito, é o interdiscurso assumido pelo sujeito-aluno que modificou a realização da tarefa de resumir. Ficou claro que o sujeito-resumidor, apesar da coerção institucional, rompe o assujeitamento e manifesta sua posição de sujeito inserida na vontade de dizer. Essa vontade de dizer literalmente se faz pela inserção.

A inserção faz furo e exige a interpretação, impedindo a reprodução linear do texto-fonte no fio do discurso. Abrindo espaço para a subversão, transforma o texto-fonte e ao mesmo tempo o preserva. Nesse hiato, dá-se a relação do sujeito com a heterogeneidade que o constitui, pois à medida que o processo de ruptura se

caracteriza, mesmo dependente do texto-fonte, o sujeito-resumidor começa a representar-se, indicando sentidos outros que escapam ao previsível.

A inserção, inscrita na ótica proposta pela análise de discurso e pela teoria da enunciação, não pode, portanto, ser considerada um elemento adicional nem descontinuidade da progressão temática como postula a teoria pragmática. Ela representa um discurso (re)construído que garante o rompimento da força coercitiva do resumo e instaura nele mesmo o discurso, traçado como contorno próprio do sujeito-enunciador.

Com isso, o sujeito tem a ilusão não só de estar na fonte do sentido, mas também de ser dono de sua enunciação. É nessa substância mesma que o interdiscurso atravessa constitutivamente o discurso, deixando marcas que vão das mais explícitas às mais implícitas.

Podemos afirmar que a análise do *corpus* nos colocou diante de um processo de significação que põe em evidência a heterogeneidade como possibilidade de constituição do sentido. O sujeito-resumidor, mesmo pressionado pela instituição escolar, impediu esse assujeitamento e representou-se como sujeito-enunciador. A presença e a representação dessa exterioridade discursiva são feitas pela inserção.

Nosso interesse em relação ao resumo escolar sempre esteve centrado na possibilidade de deslocamento do sujeito-resumidor, mas, quando comparamos a finalidade dos resumos analisados com aquelas estipuladas pela escola, observamos que a norma adotada não tem como função enriquecer o sujeito-resumidor, pois o resumo escolar parece uma prática desvinculada que coloca em

jogo apenas operações de contração e de reformulação, isto é, o dizer repousa somente sobre o texto-fonte.

Se levarmos em conta a discussão acerca da presença da subjetividade do sujeito, da heterogeneidade que o constitui e do efeito de sentido relacionado a essas dispersões, como refletir sobre as exigências de fabricação do resumo escolar?

Charolles evidencia a inserção como forma de pôr o próprio ponto de vista do resumidor sobre o tema, mas preso à fidelidade ao texto-fonte. Jubran a evidencia como forma de o falante se introjetar no texto que produz, provocando desvios momentâneos daquilo que é dito em curso. Transportando para a teoria do discurso de Pêcheux e Authier-Revuz, base de nosso estudo, talvez essa integração possibilite ao sujeito um lugar enunciativo entendido no seu descentramento, no seu indizível, na sua incompletude, nas múltiplas perspectivas que pode assumir à revelia de um consciente / inconsciente desejoso de transformá-lo em centro, controlador do seu fazer e do seu dizer.

Acreditamos, pois, que na reconstrução dos sentidos, o dizer do sujeito-resumidor apresentou-se, na materialidade lingüística, como marca de subjetividade na tentativa de dominar e controlar o discurso para constituir-se como sujeito-enunciador. A inserção, sem dúvida, é uma das manifestações da dispersão do sujeito que, simultânea e paradoxalmente, evidencia sua identidade fragmentada na heterogeneidade constitutiva ocorrida como consequência da re(construção) dos sentidos.

## 5 REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. (1970) *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal. 1985.

AUTHIER-REVUZ, J. *Hétérogénéité montrée et hétérogénéité constitutive: éléments pour une approche de l'autre dans le discours*. DRLAV, 26. Paris. 1982.

\_\_\_\_\_. "Heterogeneidade(s) Enunciativa(s)". *Cadernos de estudos lingüísticos*. Campinas: UNICAMP. v. 19, 1990.

\_\_\_\_\_. *Palavras incertas*. Campinas: UNICAMP, 1998.

BENVENISTE, E. *Problemas de lingüística geral*. São Paulo: Nacional, 1976.

CHAROLLES, M. *Lê résumé de texte scolaire*: Pratiques, 72. 1991.

CHAUÍ, M. *O que é ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

CORACINI, M. J. R. F. *Um fazer persuasivo: o discurso subjetivo da ciência*. São Paulo: EDUC, Pontes, 1991.

FARACO. C. A. & Tezza. C. *Prática de texto*. Petrópolis: Vozes, 1992.

FIORIN. Platão & Fiorin. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 1997.

FOUCAULT. M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1972.

\_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

\_\_\_\_\_. *A ordem do discurso*. Lisboa: Loyola, 1970.

GARCIA. M. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.

JUBRAN, C. C. A. S. *Inserção: um fenômeno de descontinuidade na Organização tópica*. Gramática do português falado. Campinas: UNICAMP / FAPESP, 1993. (v. 3)

\_\_\_\_\_ *Parênteses: propriedades identificadoras*. In: BASÍLIO, M. (org.) *Gramática do Português Falado*. Campinas: UNICAMP, 1996. (v. 4).

JUBRAN, C. C. A. S. *Para uma descrição textual-interativa das funções de parênteses*. Gramática do Português Falado. Campinas: UNICAMP, 1996. (v. 5).

\_\_\_\_\_ *Funções textuais-interativas dos parênteses*. Gramática do Português Falado. Campinas: UNICAMP, 1999. (v. 7)

LACAN, J. *Subversin et sujet et dialectique du decir dans incosient freudien*. Paris: Gallimard, 1966.

LACAN, J. *A instancia da letra no inconsciente ou a razão desde Freud*. São Paulo: Perspectiva, 1966 - 1988.

ORLANDI, E. P. *Discurso e leitura*. 3. ed. Campinas: UNICAMP, 1996.

\_\_\_\_\_ *A linguagem e seu funcionamento*. Campinas: Pontes, 1987.

\_\_\_\_\_ *Sujeito e texto*. Cadernos PUC, São Paulo: Educ, v. 22, 1987.

\_\_\_\_\_ *Análise do discurso*. Campinas: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: UNICAMP, 1998.

\_\_\_\_\_ *O Discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, 1990.

PÊCHEUX, M. & FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F. & HAK, T. *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: UNICAMP, 1990.

SERAFINI, M. T. *Como escrever textos*. São Paulo: Globo, 1997.

VIGNER, Gérard. Técnicas de aprendizagem da argumentação escrita. In: GALVES, C.; ORLANDI, E. P.; OTONI, P. (org.). *O texto: escrita e leitura*. Campinas: Pontes, 1988.

**ANEXO 1**  
**TEXTOS-FONTE**

## TEXTO-FONTE I

### MULHER / HOMEM: A IDENTIFICAÇÃO DA DIFERENÇA

#### MULHER

1. O ser humano do sexo feminino capaz de conceber e parir outros seres humanos, e que se distingue do homem. 2. Esse mesmo ser humano considerado como parcela da humanidade. 3. Mulher dotada das chamadas qualidades e sentimentos femininos(carinho, compreensão, dedicação ao lar e à família, intuição). 4. Mulher como ser frágil, dependente, fútil, superficial ou interesseira. 5. A mulher considerada como parceira sexual do homem. 6. Amante, companheira, concubina.

Mulher à-toa: meretriz. Mulher da comédia: meretriz. Mulher da rótula: meretriz. Mulher da rua: meretriz. Mulher da vida: meretriz. Mulher da zona: meretriz. Mulher de amor: meretriz. Mulher de César: mulher de reputação inatacável. Mulher de má nota: meretriz. Mulher de ponta de rua: meretriz. Mulher do fado: meretriz. Mulher do fandango: meretriz. Mulher do mundo: meretriz. Mulher do pala aberto: meretriz. Mulher do piolho: mulher teimosa. Mulher errada: meretriz. Mulher fatal: mulher particularmente sensual e sedutora, que provoca ou é capaz de provocar tragédias. Mulher perdida: meretriz. Mulher pública: meretriz. Mulher vadia: meretriz.

#### HOMEM

1. Qualquer indivíduo pertencente à espécie animal que apresenta o maior grau de complexidade na escala evolutiva. 2. A espécie humana; a humanidade. 3. O ser humano do sexo masculino; varão. 4. Homem dotado das chamadas qualidades como coragem, força, vigor sexual, viril. 5. Homem que apresenta os requisitos necessários para um empreendimento; homem indicado para um fim.

Homem da lei: magistrado, advogado, oficial de justiça. Homem da rua: homem do povo. Homem de ação: indivíduo enérgico, ativo, expedito, diligente. Homem de bem: honesto, honrado. Homem de cor: preto ou mulato. Homem de Deus: piedoso, santo. Homem de empresa: indivíduo que tem a seu cargo os

negócios de uma empresa. Homem de espírito: inteligência viva, engenhosa, sutil. Homem de Estado: estadista. Homem de letras: intelectual. Homem de negócios: pessoa que trata de grandes negócios ou que tem importantes relações no comércio. Homem de palavra: indivíduo que cumpre o que diz. Homem de prole: homem nobre. Homem de pulso: homem enérgico, firme. Homem de sete instrumentos: indivíduo capaz de executar diferentes atividades. Homem de sociedade: freqüenta a alta sociedade e conhece seus hábitos. Homem do mundo: homem da sociedade. Homem do povo: considerado como representativo dos interesses e opiniões do homem comum. Homem marginal: vive em duas culturas em conflito. Homem público: indivíduo que se consagra à vida pública. Homem-bom: o mais respeitável das classes nobres.

Fomos moldados pelo tempo, pela seleção e pela evolução para nos comportarmos de certas maneiras, e parece que boa parte dessa bagagem veio para ficar. Quando nossos antepassados se estabeleceram ao longo das planícies do Crescente Fértil, no Oriente Médio, 8000 anos a.C. os povos se fixaram na terra e a mulher, que antes trabalhava e dividia com o homem todas as tarefas, perdeu sua independência econômica e seu papel passou a ser o de gerar filhos e agradar o homem. Este tornou-se importante. Era ele que guerreava, caçava e arava o solo. A igualdade anterior entre os sexos transformou-se em mulheres subordinadas e homens dominadores. O casamento vira uma aliança entre os povos. Como os casamentos tinham de ser estáveis e permanentes, começamos a perceber na evolução humana uma mudança real: o casamento e o prazer separaram-se, por isso apenas duas características relacionadas ao verbete mulher – mulher de César e meretriz.

Adaptação

Revista (1990) Novo Dicionário da Língua Portuguesa – Aurélio Buarque de Holanda Ferreira.

## PROPOSTA

Identifique e analise os aspectos de ordem social ou individual que foram levados em conta na elaboração do texto. Resuma o texto (8 linhas)

## RESUMO

---

---

---

---

TEMA: \_\_\_\_\_ COESÃO: \_\_\_\_\_ COERÊNCIA: \_\_\_\_\_ NORMA CULTA: \_\_\_\_\_

NOME: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_

## TEXTO-FONTE II

### CHEGAMOS AO FIM DE UMA CIVILIZAÇÃO

Aos 78 anos, José Saramago não abdicou de suas mais profundas convicções. Sua nova novela A Caverna é um grito de rebeldia contra um mundo que considera cada dia mais injusto. O Nobel português afirma que “estamos diante do fim de uma civilização”

Javier Garcia - EL PAIS, Lisboa

Estamos perdendo a capacidade crítica do que acontece no mundo. Parece que estamos encerrados na caverna de Platão. Não sabemos se as sombras ou as imagens nos ocultam a realidade. Não confundimos uma coisa com a outra, mas estamos abandonando nossa responsabilidade de pensar, de atuar. Convertemo-nos em seres inertes sem capacidade de indignação, de inconformismo e do protesto.

Um bombardeio! Estamos seduzidos pelas imagens, pela publicidade. Chegamos ao ponto de inventar um conceito que não tem nenhum sentido: a realidade virtual. É um absurdo. O real não é virtual e o virtual não é real. Essa realidade virtual está se impondo de tal forma que as crianças botam esses óculos na cabeça e se mantêm presas a essa realidade sem se dar conta do que está acontecendo realmente. E tem mais! Há muita gente que sem esses óculos está vivendo em outro mundo, como se o mundo real não existisse.

A humanidade sempre foi um caleidoscópio de culturas, de diversidade, que, desgraçadamente, vai se estreitando a cada dia. Já não se acha nada de novo. Não sabemos se seria um fracasso da civilização, mais de 2 mil anos depois de Platão. Essa civilização acabou, e vamos entrar em uma mentalidade muito diferente. Melhor ou pior? Chegamos ao fim de uma civilização, e a que está vindo não agrada.

Estamos completamente dominados pelo poder econômico. Este suplantou o poder político, a cultura. Norman Mailer declarou que Clinton será verdadeiramente o último presidente dos Estados Unidos porque, a partir de agora, as corporações, isto é, as multinacionais, não precisarão de intermediários políticos e dominarão o mundo. Elas inventarão os políticos e os sistemas que lhes

convierem. A política será uma ferramenta do sistema, do mercado. O neoliberalismo é um novo totalitarismo, disfarçado de democracia e mantendo as aparências. As profecias de Orwell se cumpriram. Acabou a privacidade. A espionagem se instalou na vida social com tanta doçura que ninguém se dá conta. As comunicações estão controladas.

O shopping center é um símbolo desse novo mundo. Mas há outro pequeno mundo que desaparece: o das indústrias e do artesanato. Todos os dias desaparecem espécies animais, vegetais, idiomas, profissões, ofícios. Está claro que tudo morre, mas há pessoas que têm direito a viver, a construir sua própria felicidade, e são eliminadas. Perdem a batalha pela sobrevivência, mas elas mesmas já não suportam viver sob as regras do sistema.

A cultura está ficando estreita e as desigualdades mais amplas, não só as desigualdades entre ricos e pobres, mas entre os que sabem muito e os que sabem pouco e cada vez sabem menos. A ignorância está se expandindo no mundo de uma forma aterradora. Há uma minoria que sabe tudo e uma maioria que sabe pouco e cada vez sabe pior o que acha que sabe. A educação da escola fundamental até a universidade é um desastre, é uma fábrica de produzir ignorantes. No fundo é um problema de redistribuição da riqueza.

Não há uma porta da esperança. A porta que se abre e nunca esteve fechada é a da relação de afeto e ternura entre as pessoas. Nesse sentido, sim. Mesmo assim, essa esperança parece que é algo que sempre estamos postergando. Devemos ser conscientes do que está acontecendo e intervir. Querem que não façamos perguntas e que não discutamos, sob ameaça do desemprego, de perder a família. Esse é o novo totalitarismo. E nos impressiona a indiferença das pessoas. As pessoas não se mexem. Não é o medo antigo da polícia, da tortura ou da prisão, que ainda existe em muitos lugares, mas o medo da insegurança e do desemprego. E esse medo paralisa.

## PROPOSTA

Leia atentamente as questões levantadas pelo escritor José Saramago. A partir da leitura e identificação das idéias-chave, resuma o texto, considerando a seguinte idéia “chegamos ao fim de uma civilização”.

## RESUMO

---

---

---

---

---

---

TEMA: \_\_\_\_\_ COESÃO: \_\_\_\_\_ COERÊNCIA: \_\_\_\_\_ NORMA CULTA: \_\_\_\_\_

NOME: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_

**ANEXO 2**  
**TEXTOS DOS ALUNOS**