

PROFESSORA E ALUNAS EM MOVIMENTOS DE AUTORIA: A PRODUÇÃO ESCRITA ESCOLARIZADA COMO LUGAR DE SUBJETIVIDADES

Maria de Lourdes da Silva Leandro (UEPB)
lourdes.leandro@uol.com.br

1. Introdução

As relações do homem com o escrever sempre foram e são marcadas por fatores que excedem o contato com os conhecimentos estritamente linguísticos. Seja de que natureza for essa relação, a história do desenvolvimento das organizações sociais atesta a inserção de uma prática de escrita assumindo sua forma de ser e suas funções, conforme a sociedade impõe um modo de viver em grupo, como atesta Certeau (1994). Nesse contexto, a escola como instituição social, também atende a uma tradição, quanto a ensinar a produzir textos, orientando-se pela compreensão de que é o domínio das regras da escrita formal que define o sujeito como autor do que escreve, desse modo deixando sempre de considerar que há algo a mais nesse processo.

As investigações e reflexões sobre a produção textual do aluno, mesmo sendo um campo recente das contribuições da Linguística Aplicada, têm trazido dados bastante relevantes sobre as questões do ensino e do aprendizado do texto escrito na escola. Há uma abordagem fiel à tradição que trata as questões do escrever textos, tomando como critérios orientadores, os fatores essencialmente linguísticos, ora focalizando questões estruturais, ora textuais, considerando o texto um produto pronto e acabado, como a contribuição, entre outros, de Serafini ([1985]/2001), Citelli, 2000. Há outras abordagens que já vêem o texto como processo, visão que levanta aspectos do exercício do escrever textos que consideram o conhecimento das etapas desse processo, além do conhecimento linguístico-textual. Trabalhos, nessa linha, podem ser apontados como os de Costa Val (2003), Garcez, (1998), Almeida, (2003), entre outros.

No exercício do escrever texto, não podemos, evidentemente, ignorar os fatores de natureza linguístico-textuais. No entanto, esses são os conhecimentos mais evocados como condições de produção, para se instaurar na sala de aula a prática da escrita de texto. Com o avanço dos estudos em torno da produção dos sentidos, evocando o lugar do sujeito que o produz, como relação constitutiva desse processo, não mais se concebe abordar essas questões sem que se considerem os fatores que denominamos extra-linguísticos, fatores, então, de natureza social, histórica, ideológica, constitutivos do sujeito, logo da linguagem. Sob essa perspectiva, elegendo-se o sujeito como ponto de partida para se pensar a produção de sentidos, o ensino da prática de produção de texto ganha uma outra dimensão.

Situando essa discussão na sala de aula, como lugar que promove o aprendizado dessa prática do escrever texto, destaco o lugar do professor e o lugar do aluno, como constitutivos das condições que interpelam o exercício de autoria no texto escrito. Nessa direção, faz-se necessário entender à natureza das condições de produção, sob o aparato teórico da Análise de Discurso, versão francesa. Através das leituras de estudiosos como Pêcheux, Orlandi, entre outros, posso traçar um movimento de interpretação do objeto de estudo em foco, articulando sujeito de discurso e linguagem na produção textual.

Esse contexto aponta para a questão que orienta a reflexão que proponho para a discussão do objeto de análise, em foco: O que revela a produção escrita da professora e da aluna, acerca da interpelação das condições de produção, para a instauração de movimentos de autoria? Nesse sentido, a análise que desenvolvo, acerca da produção de texto na escola, focaliza a compreensão sobre como se instaura esse processo evidenciando, para isso, um outro modo de olhar as condições de produção. Considero, então, que produzir texto escrito é

produzir sentidos que se instauram num processo discursivo, porque é essencialmente uma produção sócio-historicamente situada, o que envolve não só as condições didáticas e conteudísticas, mas condições de produção que falam da constituição histórica e ideológica dos sujeitos envolvidos.

O objeto de análise que contemplo, nessa abordagem, teve como campo de investigação o desenvolvimento de uma pesquisa-ação¹ que envolveu, no contexto do ensino fundamental, alunas de uma 6ª série, através de um curso de leitura e produção textual. Tendo como *corpus* uma carta produzida pela professora, em formação, doravante, aluna-professora (AP) e uma carta, produzida por uma das alunas, numa aula de produção textual, objetivo analisar o processo discursivo, responsável pela instauração dos movimentos de autoria dos sujeitos envolvidos, nos textos que escrevem. Para desenvolver a análise, trago a concepção de condições de produção e posição-sujeito da Análise de Discurso, francesa, como subsídio a orientar o procedimento teórico-metodológico da análise do *corpus*. Esta se instaura como leitura interpretativa dos movimentos que produzem sentidos e constroem a subjetividade do sujeito, evidenciados na materialidade linguística dos textos em questão.

Esse artigo organiza-se em três momentos: além da introdução que contextualiza e justifica a escolha temática e teórico-analítica da abordagem, apresenta, no item dois (2.0), a proposta da discussão do *corpus*. Nesse momento, central da abordagem, optei por trabalhar conjuntamente o subsídio teórico e análise, discutindo os dados, por entender que essa articulação responde ao modo como a Análise de Discurso tem evidenciado a relação entre teoria e objeto de análise: não há uma proeminência de um sobre o outro, há, sim, uma articulação permanente.

No item três (3.0), apresento as considerações finais, momento em que delinco a contribuição que podemos levantar a partir da breve discussão dos dados de análise, considerando, sempre, que estamos permanentemente preocupados e envolvidos com a formação, não só do aluno, mas do professor, como um profissional responsável pela condução das possibilidades, na escola, de formarmos leitores e escritores situados, responsabilmente, na sociedade acerca do que lêem e escrevem a serviço de ações produtivas do sujeito em função do outro e de si mesmo, na coletividade. Encerro com as referências bibliográficas que fundamentam essa discussão.

2. A discussão teórico-reflexiva

2.1. Breve contexto teórico

Os estudos em torno da linguagem apontam uma abertura (ruptura) ou novos modos de olhar esse objeto, porque implicações de outra ordem, envolvendo linguagem, sujeito e sentido, irrompem da/na própria linguagem na sua relação com o social, como relação constitutiva. Esse posicionamento implica conceber linguagem enquanto discurso, realçando sua natureza social, histórica, cultural, e, com efeito, entendo discurso como prática que se materializa na linguagem. Discurso como prática discursiva (FOUCAULT, [1969]/2007), ou efeito de sentido (PÊCHEUX, [1882]/2002); ORLANDI, 2004), constitui-se sempre de discursos outros.

1. Os dados dessa pesquisa-ação, focalizados nesse artigo, bem como a análise que apresento fazem parte da investigação e reflexão que desenvolvo na minha Tese de Doutorado “Discurso e Construção da Subjetividade- Os movimentos discursivos do aluno e do professor”, defendida em 08/09/2008. PROLING/UFPB. Teve como orientadora a Profª Drª Maria Ester Vieira de Sousa.

Esse movimento (que faz história) se configura pela ação dos sujeitos: ouvindo, falando, lendo, escrevendo, nos confrontamos com dizeres outros que atravessam o nosso dizer, através das redes de memória, da memória do dizer (interdiscurso). Esse movimento de constituição dos sentidos e sua formulação (intradiscurso) tem sempre a intervenção da ideologia e dos efeitos imaginários. Esses efeitos decorrem das formações imaginárias, constituídas nas relações sociais.

Dessa forma, afirma-se que todo discurso é determinado pela sua exterioridade: um discurso remete a outro; os sentidos sempre são remetidos a outros sentidos (que estão ausentes) e nesse espaço constroem identidades, conforme explica Orlandi (2004). No discurso da aluna-professora, na prática oral e/ou escrita, em sala de aula, em confronto com o outro - suas alunas -, a manifestação da subjetividade revela-se, através de processos inconscientes, pelos lapsos, falhas, rupturas, constitutivos da linguagem. Nesse sentido, acredito que o sujeito realiza “manobras”, quando produz o discurso, falando ou escrevendo, principalmente, considerando-se certos gêneros de textos e as condições específicas de produção: uma delas é a condição de produção didático-pedagógica que só pode ocorrer numa instituição bem específica, como é a da ordem de discurso na escola.

Trabalho a noção de lugar de autoria do sujeito enunciativo no texto escrito, com base em Pêcheux ([1975]/1995) que concebe a noção de sujeito de discurso como uma *forma-sujeito*: é a forma (lugar social) de existência histórica de qualquer indivíduo, agente das práticas sociais. Orlandi (2005, p.106/107), nessa mesma direção teórica, postula a noção de *posições do sujeito*, a partir do conceito de forma-sujeito histórica. No discurso, realizando-se na materialidade do texto, essa forma-sujeito subsidia as posições do sujeito, como a do sujeito na sua posição-autor. Nessa posição, o sujeito responsabiliza-se pelo que fala ou escreve: reinscreve os discursos que determinam o dizer, conforme uma ordem de discurso, sem necessariamente só reproduzir.

Trago para a discussão o conceito de condições de produção, cunhado em Pêcheux ([1975]/1990). Esse autor trata essa noção, evocando um sentido, configurado em questões histórico-políticas, referentes a relações de produção (relações de força, luta de classe) (cf. Pêcheux, p. 77). Ao trazer essa noção para o discurso, como prática e efeito discursivo, falo de condições de produção, como condições determinadas pela posição social que ocupa o sujeito, ao se apropriar de um discurso; lugar de tensão, onde o sujeito assume um dizer conforme o lugar de onde fala, logo esse efeito muda conforme esse lugar. Sabemos que o lugar de onde fala o sujeito de discurso envolve, obrigatoriamente, a noção de poder e, na escola, em que a questão do sujeito envolve a sua relação com a linguagem, com o texto, esse lugar dialoga com a questão do saber.

2.2. O contexto escolar

Para situar a questão das condições de produção, instaurando um fio discursivo entre o discurso na teoria e o discurso numa aula de produção textual, preciso tecer algumas informações necessárias para situarmos o contexto de sala de aula. A aluna-professora dessa 6ª série participava, no decorrer desse ano de 2005 (v. nota de rodapé, p.2), de um estudo sobre o conhecimento da teoria da Análise de Discurso e sua relação com o ensino da leitura e da produção textual em língua portuguesa, orientado por mim. Essa aula, da qual recorto alguns dos momentos, é resultado do que a referida aluna-professora entendeu na discussão que vínhamos desenvolvendo sobre a importância da instauração, para a prática da produção textual, de condições de leitura e escrita que rompessem com a orientação tradicional da escola, para esse aprendizado.

2.3. A posição-sujeito do sujeito de discurso na produção textual escrita

Na etapa final do curso de Leitura e Produção textual escrita que a aluna-professora (AP) desenvolvia com a turma (EJA, à noite), depois de uma aula ministrada pela professora de Ciências a essa turma, sobre Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), como contribuição para ampliar informações sobre esse tema, evocado nas leituras em aulas de Língua Portuguesa, a aluna-professora, para encaminhar a produção escrita de texto, elabora uma carta pessoal e traz para a turma como proposta para orientar o que solicita às alunas.

Carta modelo (CM)

São Paulo, 20 de novembro de 2005

Saudades

1. Minha querida prima, quantas saudades eu sinto de você.
Quero matar um pouco escrevendo um pouco pra você. Como vão todos aí? por aqui todos vão bem. Apenas estou passando por uma situação muito complicada na minha vida, queria tanto que você
5. estivesse aqui para poder me ajudar.
Não tem aquele carinho que eu tava saindo, que te disse por telefone então pronto, continuamos saindo, só que de um tempo pra cá eu venho notado algo estranho. Primeiro percebi algumas feridinhas na minha vagina, mas como não doía deixei pra lá, e elas desapareceram. Nesse
10. período fiquei evitando meu parceiro com vergonha, ele podia pensar que eu estivesse doente, e não querer nada comigo.
Ficava sempre preocupada, sem saber o que seria. Agora, uma novidade que está tirando meu sono, minha menstruação está dez dias atrasada, será que tô grávida? Mulher estou tão angustiada, queria tanto que você
15. estivesse aqui para me ajudar a resolver essa situação. Minha mãe me mata quando descobri, e ele? será que vai pensar o quê? que foi de propósito? Como dizer? Será que devo tirar? Como enfrentar? E aquelas feridinhas o que seriam elas? Será que sarou? Só em você eu confio, se fosse você, o que faria?
20. Vou esperar sua cartinha o mais rápido possível, não deixe de me responder.
Tenha cuidado para ninguém pegar essa carta.
Me ajude, por favor.
Com carinho de sua prima Ana.
25. Ñ esqueça de mim. Saudades! Beijos!

Produção escrita por AP - 2005

Na rede de relações de sentido, temos a carta-modelo (CM), cuja construção conteudística e discursiva traz referências ao conhecimento sobre as DST, didatizado no discurso que circulou em sala de aula, entre a aula expositiva da professora de Ciências e a participação das alunas nessa aula. Preciso fazer algumas reflexões importantes em torno do discurso, construído nessa carta, uma vez que esta é a condição essencial, colocada à disposição da turma da 6ª série, para que cada uma pudesse escrever seu texto.

No contexto linguístico-textual dessa carta (CM), centralizo a atenção, inicialmente, na relação que o sujeito-escritor estabelece com os discursos que circulam sobre o assunto (os interdiscursos) dos quais se apropria. Nesse sentido, destaco o que consideramos como movimento da memória, pensada em relação ao discurso, constituindo a produção discursiva. Esse saber discursivo que retoma o já-dito sustenta cada tomada da palavra (ORLANDI, 2007). Assim, o sujeito-autor apóia-se no conhecimento que tem de uma estrutura composicional estereotipada de carta pessoal e nela insere os discursos que circulam, eivados de linguagem também estereotipada (clichês, frases feitas), fazendo funcionar as relações de sentido no interior de seu intradiscurso.

Nessa articulação, há um discurso de natureza subjetiva, materializado numa linguagem estereotipada, como o Vocativo – *Saudades* – recurso bastante comum, na entrada de cartas de cunho pessoal. É um clichê que retrata uma relação íntima e subjetiva entre os interlocutores. No 1º e 2º parágrafos, o tom de intimidade continua, repetindo-se em frases feitas como na (L1) *Minha querida, quantas saudades eu sinto de você*, seguida de pergunta retórica como em (L3) *Como vão todos aí?* que remete à preocupação com o bem-estar de todos que estão “longe dos olhos”, tratamento bem íntimo e agradável ao “ego”. Discurso constitutivo do sujeito, cujas escolhas falam do lugar de autoria do sujeito enunciador.

São enunciados que remetem a um discurso de apelo emocional. Circulam no cotidiano, o que lhes garante a (re)significação do sentido, pois, nessa circunstância particular, produzem o efeito desejado: a garantia da intimidade e da confiança. A autora introduz, rapidamente, o assunto, objetivo da carta, assumindo que se encontra em uma (L4) *situação muito complicada*. Utiliza uma linguagem que cria expectativa no seu leitor, bem como atribui a ele um poder que o deixa comprometido, de certa forma, com essa situação complicada, quando comenta: (L4-5) *queria tanto que você estivesse aqui para poder me ajudar*. O sujeito de desejo se instaura na linguagem com um discurso de fundo emocional. Revela-se na posição discursiva da jovem, como sujeito enunciador. Nesse lugar, o sujeito interpela o outro no intuito de conseguir adesão ao seu sofrimento.

Ao relembrar o namoro, descrevendo sua situação complicada, utiliza um discurso que, por um lado, demonstra desinformação sobre as DST – (L8-9) [...] *feridinhas...mas como não doía deixei pra lá* [...]; (L16) *E aquelas feridinhas, o que seriam elas?* – e, por outro lado, demonstra uma concepção tradicional sobre as relações na família, sobre namoro, relação sexual, sob o ponto de vista de uma educação repressora, (considerando-se o avanço, nessas questões, evidenciado hoje pela mídia, pela escola etc), o que podemos constatar também em (L15-16) *Minha mãe me mata quando descobrí, e ele? será que vai pensar o quê? que foi de propósito?*.

O discurso revela uma jovem não só desinformada, mas também insegura emocionalmente, construção discursiva que lembra o que Larossa (2002) comenta sobre o campo da moral e da pastoral: o sujeito, em foco, ao jogar as questões para o outro com quem se corresponde, constrói um mecanismo de julgamento no qual projeta no interlocutor, como num espelho, o julgamento de si mesmo. Busca nesse outro os valores dos seus atos de bondade/maldade, é como se esse dizer, que traz discursos com tomadas de decisões, tivesse o poder de aplacar a sua culpa e tudo se resolvesse por “um passe de mágica”. São efeitos de sentido que podem ser evidenciados pela forma como o sujeito-autor dessa carta conduz a sua articulação com suas alunas. Através da carta modelo (CM), o sujeito se posiciona como interlocutor virtual, tratando o assunto em foco sob o seu modo próprio de olhar.

Sabemos que esse tratamento, dado à apropriação desses discursos, (namoro, relação sexual, família) no interior dessa carta-modelo, com esse tom de desinformação, é fundamentado no objetivo didático-pedagógico de provocar, nas leitoras da mesma, um efeito-resposta que contenha a devolução do produto escolar estudado: o que se internalizou sobre as DST.

Assim, para essa carta-modelo, traz AP o discurso de uma jovem, através de uma linguagem que se acredita ser própria dessa idade e do sexo feminino – (L6-7) *Não tem aquele carinho que eu tava saindo, que te disse por telefone, então pronto, continuamos saindo* –, discurso do qual se apropriou o sujeito-escritor, para assumir a posição de sujeito-autor que lhe dá a credibilidade que supõe ser aquela possível de desencadear os efeitos de aprendizagem, que o seu lugar social como professora espera.

Nessa aula, após a leitura da carta que distribuiu para todas lerem, AP chama a atenção para pontos centrais dessa carta e orienta a turma para que cada uma assuma o lugar de interlocutora e elabore uma outra - sua carta resposta, envolvendo-se, então, nesse contexto

fictício de escrita. Devido à brevidade com que preciso tratar a contribuição da minha pesquisa, no espaço dado para esse artigo, não poderei registrar a análise que realizo na minha tese de doutorado (v.nota de rodapé, p.2) sobre as interações discursivas que mediaram as produções escritas nessa aula.

Como me interessa, basicamente, compreender as relações sócio-históricas entre as condições de produção e o dizer do aluno, ao se inscrever no texto que produz como sujeito-autor, trago, apenas, as produções escritas, pois pretendo focalizar, essencialmente, os movimentos de autoria dos sujeitos envolvidos para refletir acerca da interpelação da condição dada, para produzir esse processo de autoria

Reproduzo, na íntegra, a carta produzida pela aluna, sujeito da pesquisa da 6ª série.

(L1) GALANTE 21 DE NOVEMBRO DE 2005

SAUDADES

Minha querida prima Ana eu estou lhe repostando sua carta com muita saudade de você eu queria muito está perto de

(L5) você para eu ajuda-la olha eu fiquei muito preocupada com você Ana o conselho que eu ti dou é você ir ao ginecologia saber desse problema que você está e também fazer um exame para saber si você está grávida mesmo e não se preocupe para tudo tem solução e não pense nos outros pense em você e na sua

(L10) saúde por que Deus está do seu lado é o que agente mais precisa. Por falar também nu seu namorado você converse com ele talvez ele vá entede-la você mande o numbro do seu telefone que eu ligo para você para nós conversar direito tá Deus ti abecoe e tudo vai dar certo.

(L15) Um abraço da sua Querida prima.

Si cuide que isso pode ser uma Sífilis e também comte para seu namorado que possa ele está também pode ter sido transmitida por ele.

Aluna da 6ª série – 11/2005

Atentando para o objetivo da análise, vejamos que movimentos o sujeito escritor realiza para se colocar como sujeito-autor dessa escrita. Destaco, então, o processo de subjetivação desse sujeito através da apropriação de discursos que circulam sobre as questões em foco: gravidez indesejada e prevenção quanto a doenças sexualmente transmissíveis. São discursos de referência, através dos quais o sujeito constrói sua leitura interpretativa.

O sujeito-autor assume na enunciação textual-discursiva o sujeito gramatical em primeira pessoa “eu”, trazendo um discurso bastante cauteloso de tom afetivo e de muito

respeito para com seu interlocutor. Utiliza o discurso do aconselhamento, como estratégia para responder a questões colocadas por sua prima e assim lhe dar uma direção para a situação problemática criada: procurar, primeiramente, a ajuda médica.

Há dois discursos que dialogam nessa construção discursiva: primeiro, o discurso do senso comum, que fala de um saber coletivo sobre sexualidade. Materializado numa linguagem que passa um tom de afeto, para o de preocupação com o bem estar do outro – (L3) *Minha querida eu queria muito está perto de você...fiquei muito preocupada;* (L9-10-16) *pense em você e na sua saúde; si cuide...* –, o sujeito-autor vai se colocando, ocupando lugar especial na construção de juízo de valor do outro. Ocupa o lugar de poder legitimado, pela experiência de vida, sugerindo tomadas de atitude.

Por outro lado, há o discurso religioso (L15) *Deus está do seu lado é o que agente mais precisa...* (L14) *Deus te abecoe...* Esse discurso, marcado pelo uso de clichês, de que se apropria o sujeito, lembra o que diz Larossa (2002), acerca do dizer próprio do “governo no campo pastoral”. Sob esse discurso que se apóia na relação do sujeito consigo mesmo, quanto ao governo da alma, da consciência e da vida, há a formulação de um tom de conformação (L8-9) *...para tudo tem solução*, e ao mesmo tempo de confiança total no poder da religião (L10-11) *...Deus está do seu lado é o que agente mais precisa*, pois figura como a salvação e solução dos graves e íntimos problemas, revestindo-se, assim, de uma credibilidade indiscutível.

Mas há um outro discurso que aí se insere e que fala de um sujeito-autor em um outro lugar: lugar de aluno que precisa atender à proposta escolar: fazer referência ao conteúdo novo, aprendido. Aparece, então, em forma de *pós-scriptum*, a renovação do conselho, levantando a hipótese de uma possível resposta para a questão, presente na carta-modelo: (L17-18) *e aquelas feridinhas?o que seriam elas?* O sujeito-autor, dialogando com seu interlocutor, sugere: (L16) *isso pode ser uma Sífilis*.

Desse modo, constatamos movimentos da posição de autoria do sujeito que se enuncia, desejando controlar sua unidade textual. Utiliza mecanismos linguísticos, como o das perguntas retóricas, sugerindo respostas que se insinuam na cadeia enunciativa e se evidenciam na linguagem, comprovando o lidar do sujeito de discurso com a dispersão de sentidos: tratar num contexto criado, manipulado como fato real, o conhecimento das DST na vida sexual do jovem. Formulação que se realiza, ao se colocar o sujeito-autor pela repetição do conteúdo, didatizado pelo discurso da professora, respondendo às questões feitas. Na carta, o sujeito-autor enuncia o objetivo central de sua resposta: aconselhar – (L6-7) *você ir ao ginecologia saber desse problema...fazer exame para saber si você está grávida* – e finaliza, fechando o seu conselho com um esclarecimento para a tomada de decisão e de conscientização de uma atitude responsável pelo seu interlocutor – (L15-18) *Si cuide...poder ter sido transmitida por ele*. Lugar discursivo do qual se apropria o sujeito enunciativo – a aluna, no papel social de “prima”, que assume na carta, para quem escreve –.

Instaura-se subjetivamente como uma referência do discurso do saber que lhe impõe o lugar de poder, para ditar soluções e modos de lidar com a situação em foco, logo, com o outro. Evidencia-se, assim, um movimento de sujeitos que resgatam os discursos de governo e das relações de poder que circulam na escola, ressignificando o lugar de cada um e a garantia da circularidade do saber repassado, como resultado da aprendizagem.

3.0 Considerações finais

Refletindo sobre o que revela a condição de produção dada – uma carta-modelo - e o consequente resultado – a carta de uma das alunas, considero que temos um movimento da aluna-professora, configurado como aquele que resgata fatores sócio-históricos dos sujeitos envolvidos a interpelar a experiência com a produção do texto escrito. Há um diálogo entre

saberes escolarizados – doenças sexualmente transmissíveis, tema da área de ciências, e o conhecimento linguístico-textual sobre carta pessoal, assunto da área de língua portuguesa, fazendo emergir discursos sobre saúde pública, concepção de família, sexualidade, adolescência, gravidez, entre outros. Esses saberes estão articulados na interação enunciativo-discursiva conforme o lugar social e histórico dos sujeitos envolvidos: turma constituída por mulheres, jovens solteiras e/ou casadas que faziam, na época, a 6ª série, à noite, numa escola pública de uma cidade do interior paraibano. Ambos os textos, revelam um discurso que fala da exterioridade que os constitui, logo da condição dada.

A preocupação da aluna-professora quanto à condição-estímulo para a produção de texto se revela no cuidado para apresentar um texto escrito – carta pessoal – que além de ser familiar à realidade social e de prática de escrita das alunas, favorecia, por seu turno, o estímulo à produção escrita de textos. Interessante é que, mesmo trazendo uma condição que se insinua como modelo, fórmula que alimenta a visão tradicional de ensino da escrita, resgata o lugar do professor como escritor, juntamente com seus alunos, fato que pode ser revisto como movimento que pode trazer questões importantes, nessa tão complexa relação em sala de aula.

A atitude didático-pedagógica, assumida pela aluna-professora, traz para discussão a orientação da tradição que ensina ser a leitura e a produção escrita, na escola, o veículo para se trazer a realidade do aluno para a sala de aula, como se ela estivesse fora do sujeito, logo do texto que lê e que escreve, perspectiva que se refere a um modo como se dá a leitura e a escrita, produto de uma condição historicizada na sala de aula: leitura, escrita e sujeitos a-históricos, a-temporais, modo de ser leitor e escritor. Assim, o modo como foi “dinamizada” a leitura e orientada a produção textual revelam, por seu turno, que essa concepção não se sustenta. Evidencia, então, que, quando a prática do escrever se instaura significativamente, é porque é produzida por sujeitos reais que falam de uma realidade de vida. Fazem, assim, a história, pois trazem concepções de mundo e de sujeito que evidenciam subsídios valiosos para se pensar no trabalho do professor e do aluno, na sala de aula em torno da formação de ambos em função do que é escrever texto e para que fim, no mundo que hoje construímos.

4.0 Referências bibliográficas

ALMEIDA, M^a de Lourdes Leandro. Discurso e Construção da Subjetividade: os movimentos discursivos do aluno e do professor. João Pessoa: UFPB/PROLING - 2008 - (Tese de Doutorado, inédita).

_____. O texto escrito no contexto acadêmico: a avaliação como construção do conhecimento. In: *Anais do II Congresso Internacional da ABRALIN* (Associação Brasileira de Linguística). V.II. M^a Elias Soares (org.). Fortaleza: Imprensa Universitária/UFC, 2001 (publicado em 2003).

CERTEAU, Michel de *A invenção do Cotidiano: artes de fazer*. Tradução de Ephraim ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1996.

COSTA VAL, M^a.da G. ROCHA, Gladys. (org.) *Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto- o sujeito-autor*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2003.

FOUCAULT, M. *Arqueologia do Saber*. Tradução de Luiz F. B. Neves. 7ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, [1969]/2007.

LARROSA, J. Tecnologias do Eu e Educação. In: *O sujeito da Educação: estudos foucaultianos*. 5ed. Org. Tomás Tadeu da Silva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002 – (Ciências sociais da educação)

ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 2007.

_____. *Discurso e Texto: formulação e circulação dos sentidos*. 2ed. Campinas, SP: Pontes, 2005.

_____. *Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 4ed. Campinas: Pontes, 2004.

PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso: Uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução de Eni P. Orlandi [et al.]. 2ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, [1975]/ 1995.

_____. *Análise Automática do Discurso (AAD - 69)*. In: *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Organização de Françoise Gadet; Tony Hak; tradutores Bethânia S. Mariani [et al.]. Campinas: Editora da UNICAMP, [1975]/1990.

_____. *O Discurso: estrutura ou acontecimento*. 3ed. Tradução de Eni P. Orlandi. Campinas, SP: Pontes, [1982]/2002.

SERAFINI, M. T. [1985] *Como escrever textos*. Tradução de M^a Augusta B. de Matos; adaptação de Ana M^a Garcia. 11^a ed. SP: Globo, 2001.