

CORPO E ESCRITURA: UMA DISCUSSÃO SOBRE O PAPEL DO TEXTO NA ESCOLA*

*Newton Freire Murce Filho***

RESUMO

Este artigo pretende discutir o papel do texto na escola, a partir do ponto de vista das práticas discursivas dramática e narrativa e considerando-se a noção de leitura como uma escritura no corpo. A discussão baseia-se em estudos da linguagem de uma perspectiva que inclui o sujeito da psicanálise.

Palavras-chave: leitura, escritura, sujeito, língua materna, língua estrangeira.

Este trabalho se apresenta como uma proposta de reflexão sobre linguagem e escola, a partir de minha experiência como professor de língua estrangeira e de escritura dramática, ator de teatro, contador de histórias e estudioso da linguagem. É desta posição discursiva múltipla que pretendo trazer algumas idéias para discussão, baseadas em duas noções fundamentais sobre língua e leitura que serão explicitadas no decorrer do texto:

- a língua causa sujeito (Milner, 1978; Leite, 1997, 1998);
- a leitura deve consistir em trabalho do/no sentido e do/no sujeito.

* Texto apresentado no I Colóquio Linguagem e Escola, do projeto de extensão "Linguagem, Psicanálise e Educação", do Cepae e da FE/UFG, sob coordenação de Maria Alice de Sousa Carvalho.

** Doutorando em Lingüística na Unicamp, professor do Cepae e da EMA/UFG. E-mail: murcef@uol.com.br

A primeira noção está fundamentada nos estudos sobre linguagem que levam em conta o sujeito do inconsciente. Parte-se, portanto, do conceito de *lalangue* (ou *alíngua*), que faz trabalhar uma noção de língua que revela a sua dimensão matricial na estruturação do sujeito, situando-a não como objeto que a criança adquire ou habilidade que domina, mas como causa de sujeito (Leite, 1998, p. 23-24).

Para Lacan (1972), criador do termo, a língua não é feita de palavras, mas de *lalangue*, que constitui aquilo que excede a língua, incluindo nela seus falantes e o inconsciente; trata-se da língua sob a emergência do real que a torna percorrida por falhas, por aquilo que escapa ao falante e no qual, conforme Milner (1978, p. 8), “o desejo se espelha e o gozo se deposita”. Este lingüista atribui à relação do falante com as línguas um estatuto de base, ao descartar a noção de que a língua seja apenas mero instrumento de comunicação para ser a própria possibilidade de estruturação subjetiva. Para ele, o conceito permite pensar, no campo da lingüística como ciência, a língua materna como figuração de *lalangue*, por implicar o sujeito do inconsciente. Sendo assim, a *alíngua* é “uma multidão de arborescência pululante, onde o sujeito enlaça seu desejo, qualquer nó podendo ser eleito por ele para fazer signo” (...) e “a língua é o que o inconsciente pratica, prestando-se a todos os jogos imagináveis para que a verdade, no domínio das palavras, fale” (Milner, 1978, p. 65 e 15).

Pêcheux (1975, p. 50) se posiciona em relação ao termo *lalangue*, ao comentar que a descrição, no trabalho da análise do discurso, deve supor

o reconhecimento de um real específico sobre o qual ela se instala, ou seja, o real da língua [cf. Milner, especialmente em *L'Amour de la Langue*]: Eu disse bem: a língua. Isto é, nem linguagem, nem fala, nem discurso, nem texto, nem interação conversacional, mas aquilo que é colocado pelos lingüistas como a condição de existência (de princípio), sob a forma da existência do simbólico, no sentido de Jakobson e de Lacan.

Pensar a língua materna a partir da noção de *lalangue*, como em Milner (1978), implica considerar a renúncia a uma plenitude

suposta da qual o ser é intimado a separar-se para tornar-se falante, o que significa levar em conta

a gênese do sujeito, a estruturação subjetiva e a reincidência do infantil no adulto, a partir do princípio de que a escalada do *infans* à estruturação em falante é cernida pela linguagem, considerada como estrutura que causa sujeito. (Leite, 1998, p. 11-12)

Para a proposta deste texto, é preciso considerar, além do conceito de *lalangue*, a noção de que a aprendizagem de línguas estrangeiras “solicita os fundamentos da estruturação psíquica do sujeito e o que é instrumento e matéria dessa estruturação: a língua materna”, ou seja, “aquela que teceu o inconsciente, aquela que, para cada um, constitui a língua da estrutura simbólica fundamental” (Serrani-Infante, 2000, p. 118).¹ Para essa pesquisadora, o processo de enunciar significativamente em segundas línguas está ligado a

inscrições identificatórias na discursividade da língua-alvo, decorrente de identificações e desidentificações vividas em relação à(s) segunda(s) e primeira língua, sendo as mobilizações, em relação a esta última, cruciais. (Serrani- Infante, 2000, p. 117)

Queremos aqui tomar a noção de *lalangue*, bem como a de que a aprendizagem de línguas estrangeiras solicita o aprendiz naquilo que o constitui em falante, para fazer ligação com o trabalho a ser feito com o texto na escola, isto é, o trabalho de leitura, seja em língua materna ou estrangeira.

Em pesquisa anterior (Murce Filho, 1999, p. 183), apontamos para a importância de um entendimento de leitura como

experiência mobilizadora para o sujeito; como um momento significativo de confronto (e de conflito) entre diferentes sujeitos – dispersos e divididos em si mesmos – e entre diferentes (e muitas vezes inacessíveis) efeitos de sentido; momento de problematização, de relativização, de trabalho sobre/no sentido e de trabalho sobre/no sujeito.

Afinal, conforme nos diz Orlandi (1997, p. 4), é preciso “trabalhar” os lugares em que os sentidos podem ser outros, o que torna possível um trabalho que mude o lugar em que o sentido faz sentido.²

Acreditamos que a leitura, entendida como trabalho, leva o sujeito a uma compreensão minuciosa do texto, ao entendimento de seu funcionamento e de seus efeitos de sentido. É por meio dela que se é exposto ao jogo dos significantes, que, por sua vez, permitirá o trabalho com o interdiscurso, a memória discursiva, com aquilo que é exterior mas que constitui o texto; sua alteridade constitutiva, ou seja, não só as palavras, mas o que está além e aquém delas, o que desliza e movimenta nelas, por elas e apesar delas. É este trabalho sobre e com os significantes que, a nosso ver, possibilita o trabalho do/no sujeito – e do/no sentido –, uma vez que, ao debruçar-se sobre o texto, esmiuçando-o, compreendendo-o, confrontando-o e sendo surpreendido por ele, o sujeito movimenta-se nele e por ele.

Neste ponto, retomamos nossa prática como ator de teatro e contador de histórias para fazer uma reflexão sobre o papel da repetição no trabalho que estamos chamando de leitura. Afinal, sabe-se que, para interpretar no palco, seja uma narrativa ou um diálogo dramático, é necessário que o sujeito pratique – ou vivencie – dado texto por meio de inúmeras repetições que, é bom dizer, nunca são a mesma coisa, pois um mesmo texto nunca é o mesmo, sendo sempre proferido com alguma diferença, por mais imperceptível que seja. É preciso esclarecer, pois, que entendemos repetição aqui no sentido de Freud e de Lacan, ou seja, levando em conta seu vínculo com o novo, pois a repetição é um retorno, não do mesmo, mas do diferente. Freud, aliás, vê uma dimensão lúdica no ato de repetir. Lacan, por sua vez, no Seminário da Identificação, afirma que a repetição introduz a diferença e o idêntico, quando se repete, nunca é o mesmo, havendo sempre uma diferença no idêntico. São as repetições que permitem perceber o trabalho da língua e os efeitos da cadeia de significantes no sujeito. Efeitos que podem causar prazer ou desprazer. É neste sentido que um trabalho com a leitura em tal perspectiva concebe a singularidade do sujeito na sua relação com dado jogo de significantes que constitui o texto.

A respeito dessa ligação intrínseca entre o sujeito e o texto que lê, vale a pena reproduzir um trecho de um artigo da pesquisadora Frota (2000, p. 33), ao comentar Freud (1996):

Vemos (...) a impossibilidade de separar o que lê do que é lido. O texto, apesar de distinto em sua materialidade, funde-se, na leitura, ao sujeito do desejo. Na relação da escrita, essa impossibilidade parece ainda mais acentuada: aquele que escreve se escreve. É a esses pontos em que língua e desejo se articulam, que Lacan dá o nome de alíngua.

Apenas a título de exemplos, transcrevo, a seguir, algumas manifestações desta ligação singular do trabalho do texto na subjetividade. O primeiro relato é recente: em maio de 2001, em um espetáculo no qual atuava, desempenhava, entre outros personagens, um poeta popular do Rio de Janeiro cujo texto, sobre a cantora Madonna, continha palavras que me soavam muito vulgares. Na verdade, havia interpretado esse mesmo texto anos antes e nunca gostara dele. Mas o ator nem sempre escolhe o texto que representa. O fato é que, desta vez, foi muito mais difícil dizer o texto, tanto que toda vez que o fazia (às quartas e aos sábados), tornava-me rouco, minha garganta doía e entrava no camarim sentindo raiva, pois já havia pedido várias vezes ao diretor do espetáculo que excluísse essa cena, o que foi feito nas últimas apresentações.

Creio que o aspecto significativo acima parece ser a marca do significante no corpo do ator, marca da escritura no corpo, manifesta através da rouquidão e da dor de garganta. Marca que, nesse caso, incomoda, dói, que o sujeito não quer significar, não quer (se) fazer sentido, porque algo de sua cadeia significativa, de sua história com a língua, não quer comportar isso que soa vulgar, feio, sujo.

Penso que seja necessário investigar o que seria essa escritura no corpo que as práticas discursivas dramática e narrativa parecem constituir, entendidas aqui como atividades regulares desenvolvidas na escola, em que os alunos lêem, praticam e apresentam textos narrativos e dramáticos para determinado público. Para ilustrar de outra maneira como acontece essa escritura no corpo, recordo-me de algo que sempre acontece quando preparo um personagem: trata-se da maneira como os gestos, os movimentos e dadas entonações surgem, simplesmente comparecendo no andamento dos ensaios – que curiosamente, em francês, são denominados de *répétitions*. É certo que, muitas vezes, o diretor simplesmente deter-

mina o gesto ou a entonação que quer, mas, em grande parte, as palavras é que parecem exigir, no corpo do ator, dado movimento, dada nuance, sem que o sujeito tenha controle sobre isso. É como se o significante, encravado no corpo, demandasse desse corpo determinado gesto e não outro, por exemplo.

Creio que o exercício da repetição – que implica uma leitura e uma releitura do texto indefinidamente –, enfim, o trabalho com a (e da) trama é que é responsável por essa exigência significativa que faz marca no corpo. Observar essa questão pode trazer alguma luz sobre os estudos dos efeitos da língua no sujeito, por meio do exercício de significar, de produzir efeitos de sentido, de escrever no corpo. Afinal, ao que parece, ao ler determinado texto objetivando interpretá-lo, o sujeito passa a inscrevê-lo e a escrevê-lo no corpo, sendo, de alguma forma, marcado por isso.

Outro relato trata de uma experiência sobre os efeitos da repetição de uma mesma (?) rede de significantes (o texto), ressoando na cadeia do sujeito e ressignificando-a. Não se trata de uma atriz, mas de uma aluna que fazia um curso para formação de contadores de histórias e que acabava de contar uma história dita em primeira pessoa, pela primeira vez em público, após inúmeros ensaios (*répétitions*). Assim ela escreveu em seu diário dialogado:³

Olá, Newton. Hoje, como você sabe, foi a nossa “prova de fogo” – o estágio. Mas foi ótimo, saiu tudo bem. Você percebeu a história que finalmente escolhi? *Bom-dia, todas as cores!* (Ruth Rocha) fala de um camaleão muito parecido comigo. Queria agradar a todos, porém, no final, percebeu que se não agradasse a si mesmo não poderia agradar a ninguém. Esta escolha se deu devido aos seus “conselhos”. Muito obrigado por você ter conseguido me mostrar que posso e devo agradar a mim antes que aos outros. (Joana, curso regular, 98/02).

O depoimento demonstra que a escolha da história a ser contada foi determinada por algo que incomodava a aluna de certa maneira, ou seja, sua prática discursiva que quer sempre agradar às pessoas, por um possível medo de rejeição, talvez. Aparentemente, o exercício de repetir e assimilar a trama com a qual se identificou

mobilizou a aluna de tal forma que parece ter provocado efeitos em sua prática discursiva, ressignificando-a de alguma forma, como podemos ver no final de sua escrita: “posso e devo agradar a mim antes que aos outros.”

Outra aluna, no mesmo curso, escreveu:

Minha capacidade em me adaptar à realidade de uma personagem muitas vezes me espanta. Nesta viagem já fui de tudo: de prostituta a virgem intocada, conheci lugares ignotos e vivi vidas as quais, sem pedir licença, tomei “posse”. (Beatriz, curso regular, 99/1)

Nesse trecho, podemos observar o movimento do sujeito através das histórias com as quais tem contato, movimento que pressupõe adaptação a novas realidades, viagens a lugares desconhecidos, além de deslocamentos de posição subjetiva, em que o sujeito se desloca da posição de prostituta a virgem intocada. Entremeando esse movimento, há momentos de ancoragem, em que o sujeito toma “posse” das personagens. Ou é tomado por elas?

É a partir de experiências como essas que passamos a nos perguntar sobre os efeitos do trabalho de preparação do texto pelo sujeito, desse trabalho que quero chamar de leitura. Trabalho que inclui muita repetição e também muito silêncio. Trabalho em que o sujeito, diante da letra e dos espaços em branco, parece buscar, ainda que inconscientemente, algo que aponte para seu desejo. Conforme Assoun (1993, p. 143), essa busca pode estar ligada ao desejo da letra, como se o sujeito, faminto da verdade, buscasse defrontar-se com a letra que faz signo para ele.

Pensamos que um dos efeitos do trabalho exaustivo com o texto consiste na possibilidade, que a repetição permite ao sujeito, de se movimentar nesta cadeia outra de significantes que constitui a trama a ser trabalhada e, assim, ressignificar-se por meio dela. Evidentemente, não falamos de qualquer texto e de qualquer sujeito, em quaisquer condições de produção, pois pode ser que dado texto não mobilize o sujeito, mas pode acontecer também que o próprio trabalho de repetição leve o sujeito a estranhar determinado significante

que, em um primeiro momento, não lhe fazia sentido e, assim, ser capturado por ele.

O próximo depoimento é um pouco diferente, pois não demonstra prazer,⁴ mas a dificuldade e a resistência do sujeito em relação à mobilização que o trabalho com o texto de seu personagem provocou:

Era um personagem fortíssimo e conflituoso e ele me pegou numa fase de muito conflito na minha vida (...) tinha muitas características minhas, muito indeciso, sem coragem (...) e sofri muito, chorei muito, chorava muito depois dos espetáculos, era difícil entrar em cena com ele (...) esse personagem realmente interferiu na minha pessoa (...) tinha essa complicação de você estar dividido, que você descobre outras coisas e acaba ficando dividido (...) eu queria fazer porque eu queria ser ator, era um desafio, eu tinha que fazer aquilo (...) e porque eu tava descobrindo uma outra vida, então eu precisava enfrentar aquilo.⁵

Note-se a divisão do sujeito, provocada por seu encontro com o personagem: “tinha essa complicação de você estar *dividido*, que você descobre outras coisas e acaba *ficando dividido*”. Aparentemente, a dificuldade em relação ao enfrentamento de si mesmo, provocado pelo outro (o texto), em busca da personagem que “já está lá”, é complexa e gera resistência porque tende a conduzir, logo mais, a um encontro consigo mesmo, com o que o próprio sujeito desconhece de si ou com algo que, por algum motivo inconsciente, o sujeito não quer conhecer – e aceitar – ou mesmo ressignificar. Pode até ser um medo de passar a conhecer e a admitir o seu próprio desejo, por exemplo.

O sujeito se fragiliza e resiste diante do texto porque, por algum instante que seja, ele parece (ter de) se “des-hipnotizar” em relação àquilo que parece o “si mesmo” para que a cadeia significante do outro (o texto do personagem) opere em sua própria cadeia, fazendo comparecer a personagem que está lá, e só lá; nascida do que o sujeito é, com sua história, com a língua materna que teceu seu inconsciente. É por isso que pode ser doloroso trabalhar o texto de uma personagem, pois, como diz o diretor de teatro Peter Brook (1994, p. 10), “preparar uma personagem é o oposto de construir – é

demolir, remover tijolo por tijolo os entraves dos músculos, idéias e inibições do ator, que se interpõem entre ele e o papel.”

O último relato também aconteceu há pouco tempo e demonstra de maneira mais direta a implicação da língua materna no sujeito. Havia viajado a Portugal pouco tempo atrás, participando de um festival de teatro, e, de volta ao Brasil, certo tempo depois, instalou-se em mim uma saudade – para usar um significante bem português – e uma necessidade de retornar àquele país por meio de sua música (ou de sua língua?). Comprei, então, um CD com músicas portuguesas que ouvia infinitas vezes, diariamente. Deleitava-me com os sons daquela língua que é materna, mas, ao mesmo tempo, é estranha, falada e cantada de maneira tão diferente. Poucos dias depois, nosso diretor⁶ nos convidou para a primeira leitura do próximo espetáculo que iria montar. Resisti muito antes de ir, pois não queria trabalhar em peça nova.

No entanto, tive uma grande surpresa quando vi, ou melhor, escutei as canções que iríamos cantar no novo espetáculo: tratava-se de modinhas portuguesas, engraçadas e poéticas, cantadas daquele jeito que tanto me afetava naqueles dias. Imediatamente mudei de idéia e disse sim à montagem; mais que isso, disse sim aos sons, à música dessa língua materna que se fazia estranha para mim e que, por isso mesmo, me mobilizava tanto. E mobiliza. É como se, por meio desse novo trabalho com textos cantados à maneira portuguesa, eu quisesse poder passar a dizer a minha língua, que me é tão familiar, de outra maneira e, assim, ser afetado por ela, modificado de alguma forma ou, nos termos de Melman (1992, p. 33), ser “despersonalizado” por essa língua materna que, naquele momento, me parecia estrangeira.

São experiências como essas que me instigam a propor uma discussão que aponta para a importância das práticas discursivas narrativa e dramática na escola. Trata-se de levar em conta os efeitos de um trabalho com *alíngua* (ou *lalangue*), de um trabalho que se faz por meio do encontro singular com os mais diversos textos e com suas cadeias. Encontro que permite, além da repetição, a possibilidade de o sujeito inscrever e escrever o texto no corpo e, assim, neste movimento, poder significar.

A proposta que apresentamos aqui aponta para a relevância de um trabalho com o texto na escola tal como estamos pensando acima, ou seja, de modo que seja possível observar como se dão na *alíngua*, no sujeito (no caso, alunos de língua materna e língua estrangeira), os efeitos das tramas, as surpresas de um determinado gesto; por exemplo, de um som, de um dado prolongamento de sílaba ou de uma determinada entonação que, de repente, se instalam em seu dizer e que antes não existiam; ou de um lapso, um esquecimento, um tropeço que comparecem em um ensaio ou apresentação, à revelia do sujeito, convocando-o a lidar – ou a lutar – com aquela nova significação que já se instalou e que produz efeitos: de sentido e efeitos no sujeito.

Interessa-nos observar a relação desse sujeito com a língua e com o exercício de significar naquilo que concerne ao prazer ou ao desprazer de sentir a palavra escrita, a letra, encarnadas em sua boca, em seu corpo inteiro, nos olhos, na voz, na orelha, no nariz, no gesto e no movimento; enfim, naquilo que diz respeito aos efeitos da escritura no corpo que, em dado momento, ou melhor, em dado acontecimento, é atirado para o público, num ato de amor e de celebração à palavra, ao desejo de significar, desejo de se fazer sentido. Aqui é oportuno lembrar que a escritura – ou texto ou literatura, nos termos de Barthes (1978, p. 21) – encontra-se em toda parte onde as palavras têm sabor e o sujeito, ao projetar-se, saboreia a língua.

Aliás, pode-se perguntar se esse prazer da letra, de repetir a escritura impregnada no corpo, estaria ligado a uma busca do amor perdido, da mãe interditada, nos termos de Melman (1992), ou à busca da própria língua na sua impossibilidade de completude, de gozo absoluto. Ou pode-se perguntar, diferentemente, se o desprazer da escritura no corpo consistiria em uma resistência em relação a esse amor impossível.

O aprofundamento sobre a questão do afeto, do amor da língua, deve constituir também os fundamentos teóricos que nos ajudarão a pensar o que estamos propondo aqui, ou seja, a questão da língua e da subjetividade observada a partir das práticas de narrar e de dialogar dramaticamente na escola, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira.

Ligado ao amor da língua, encontra-se a noção de desejo, pois, como vemos em Melman (1992), a língua materna é aquela na qual, para aquele que fala, a mãe foi interdita e é o objeto interdito que torna uma língua materna para nós, fazendo dela o nosso *heim*, que, em alemão, designa aquilo que é íntimo e familiar, comportando uma referência ao *unheimlich* freudiano (o estranhamente familiar). Segundo o autor,

é verdade que a língua deve sua significância a este mesmo interdito. A partir daí, graças a seu jogo poético mas também aos lapsos, deslizos e tropeços que o falante nela introduz, se dá a escutar aos locutores um desejo que lhes é comum (já que é a mesma mãe), e que é sempre desejo de uma coisa diferente do que a língua pode oferecer, uma vez que esta outra coisa está interdita apesar de ter causado o desejo. (Melman, 1992, p. 32)

Assim, conforme Melman (1992, p. 33), “a língua materna é aquela na qual, graças ao jogo do significante, se entretém e se dá a escutar o desejo daquilo que é impossível”.

Retomando a idéia de tomar as práticas discursivas dramática e narrativa como escrituras no corpo, podemos também dialogar com Barthes (1973, p. 85-86), por meio do que ele chama de uma estética do prazer textual, que implicaria, necessariamente, uma escritura em voz alta, que não é meramente “expressiva” porque é

transportada, não pelas inflexões dramáticas, pelas entonações maliciosas (...), mas pelo *grão* da voz, que é um misto erótico de timbre e de linguagem, e pode portanto ser por sua vez, tal como a dicção, a matéria de uma arte: a arte de conduzir o próprio corpo. (grifos do autor).

Para Barthes (1973, p. 85-86), a escritura em voz alta não procura a simples clareza das mensagens ou o teatro das emoções, mas “a linguagem atapetada de pele, um texto onde se pode ouvir o grão da garganta, a pátina das consoantes, a voluptuosidade das vogais, toda uma estereofonia da carne profunda: a articulação do corpo, da língua”. Trata-se, enfim, do prazer de escrever o texto no

corpo e de reescrevê-lo a cada vez que ele é pronunciado, compartilhado. Do prazer que faz essa escritura, tantas vezes repetida, parecer confundir-se com a verdade do sujeito. Conforme Barthes, o grão da escritura, ou seja, o som da fala, sua melodia, sua sensualidade, pode deportar o significado para muito longe, jogando o corpo do ator na orelha e nos olhos do espectador. “E isso granula, acaricia, raspa, isso corta: isso frui”.

Para nossa proposta de discussão a respeito das práticas discursivas dramática e narrativa na escola, cremos ser necessário considerar, ainda, estudos sobre a questão da alteridade constitutiva da língua, ou seja, aquilo que a torna outra em si mesma, por meio do que surpreende, do que faz incidir o sujeito. Authier (1982), por exemplo, trabalha sobre essa questão a partir, de um lado, do dialogismo bakhtiniano – que toma o discurso como produto de interdiscursos – e, de outro, da noção de sujeito e de sua relação com a linguagem elaborada por Freud e de sua releitura, feita por Lacan. Da perspectiva da psicanálise, tem-se a concepção de uma fala heterogênea – pois sempre, sob as palavras, “outras palavras” são ditas – e de um sujeito dividido. Atravessado pelo inconsciente, o sujeito não é uma entidade homogênea, exterior à linguagem, mas constitui, ao contrário, uma estrutura complexa, efeito da linguagem: sujeito descentrado, dividido, clivado. Conforme Authier (1982, p. 28), “o que, de fato, Freud coloca é que *não há centro* para o sujeito fora da ilusão e do fantasmagórico, mas que é função desta *instância do sujeito que é o eu* ser portadora desta ilusão necessária” (grifos da autora). Assim, conforme a noção de heterogeneidade do sujeito e do discurso, no sujeito e no seu discurso inscreve-se constitutivamente o Outro.

Neste trabalho, a noção de alteridade deve ser pensada não apenas no que diz respeito à língua e à subjetividade, mas também ao tipo de texto com o qual o sujeito trabalha. Aliás, o texto dramático apresenta uma peculiaridade em relação à noção de alteridade, pois sua base é o conflito que, por sua vez, é responsável por poder permitir o movimento do sujeito na língua, resultante da luta pelos interesses de cada personagem, luta que se faz na e pela linguagem. Afinal, é a tentativa de atingir seus objetivos, sua vontade, que faz

com que os sujeitos entrem em embate, confrontando suas subjetividades, deslocando-se e movimentando no discurso.

Vale a pena reproduzir, aqui, um trecho da dramaturga e professora Renata Pallottini (1988, p. 18), em que fica mais claro como se dá o deslocamento de posições subjetivas no texto dramático:

Falar dramaticamente (dialogar, modificando) é, sem dúvida, agir dramaticamente. Supondo-se que o diálogo contém elementos que modifiquem os interlocutores, deve-se concluir que, pela troca de palavras, o personagem A, que estava na posição 1, passou para a posição 2, e o personagem B, que estava na posição 3, passou para a posição 4 (por exemplo). Ora, se houve mudança de posição, houve movimento. Se houve movimento, houve ação.

Deve fundamentar nossas discussões a noção de linguagem como insistência da alteridade no ser, que se manifesta por meio do que surpreende na língua, ou seja, os equívocos, mal-entendidos, tropos, lapsos, chistes etc., fazendo com que a língua pareça outra nela mesma. O estranhamento diante da língua estrangeira ou diante do que parece próprio, isto é, a língua materna, provoca efeitos no sujeito, que é convocado a reconsiderar ou a rearranjar determinada língua que julga conhecer ou dominar. E esse encontro com a alteridade, como nos atesta Leite (1998, p. 14), “nos envolve e transforma, o saber não se distingue do sabor, do gosto das palavras, dos ‘efeitos que são afetos’⁷ do amor da língua”.

Como últimas palavras, é preciso dizer que não estamos propondo a prática do diálogo dramático e da narrativa na escola a partir de um ponto de vista meramente instrumental ou como simples pretextos para a aprendizagem de línguas. Neste trabalho, tal prática está relacionada diretamente à constituição do sujeito pela e na linguagem; isto é, àquilo que produz, que significa e ressignifica o sujeito em sua relação singular diante do trabalho de leitura e de escritura no corpo. Trabalho que pressupõe, necessariamente, a implicação do sujeito naquilo que diz respeito a seu encontro com a alteridade que constitui os textos com os quais tem contato e com os quais se põe a lidar.

ABSTRACT

This article aims at discussing the role of the text at school, from the point of view of the discourse practices of drama and narrative and regarding the notion of reading as a scripture on the body. The discussion is based on language studies from a perspective which includes the subject of the psychoanalysis.

Key-words: reading, scripture, subject, mother language, foreign language.

NOTAS

1. Ver, também, a esse respeito, o artigo de Christine Revuz, (1998).
2. Na análise do discurso, os trabalhos de Eni P. Orlandi são fundamentais no que diz respeito à leitura (cf., por exemplo, 1996a e 1996b). Em lingüística aplicada, são importantes os trabalhos de Maria José Coracini (1995), na articulação da análise do discurso com a desconstrução. Para um entendimento bastante interessante de leitura como produção e como ato singular, ver Sibélius C. Pereira (2000).
3. Trata-se de diários dialogados entre professor e alunos que faziam o curso para formação de contadores de histórias, oferecido regularmente pelo projeto de extensão Grupo Gwaya – Contadores de histórias (Cepae/Faculdade de Letras/UFG).
4. Vale a pena considerar que o prazer pode constituir o desprazer e vice-versa.
5. Depoimento oral do ator Dionísio B. Júnior sobre o trabalho com o personagem Piotr, de *Os pequenos burgueses*, de Máximo Górkí.
6. Trata-se de Marcos Fayad, diretor da Cia. Teatral Martim Cererê.
7. Jacques Lacan, *O seminário* – Livro 20. Mais ainda.

REFERÊNCIAS

ASSOUN, P. L. *Metapsicologia freudiana: uma introdução*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

AUTHIER, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, SP: Editora da Unicamp, v.19, p. 25-42, 1982.

BARTHES, R. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 1973.

_____. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 1978.

BROOK, P. *O ponto de mudança: quarenta anos de experiências teatrais*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1994.

CORACINI, M. J. (Org.). *O jogo discursivo na aula de leitura*. Campinas, SP: Pontes, 1995.

FROTA, M. P. A singularidade do desejo: diferença não-subjetivista, mas além do social. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, SP: IEL/Unicamp, v.38, p. 25-38, 2000.

LACAN, J. *Escritos*. São Paulo: Perspectiva, 1966

_____. *O Seminário – Livro 20. Mais ainda*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1972.

LEITE, N. de A. *Considerações sobre a noção de sujeito em psicanálise*. Texto apresentado no encontro promovido pelo projeto integrado “A Relevância Teórica dos Dados Singulares na Aquisição da Escrita”. Campinas, SP: IEL/Unicamp, 1997. Mimeografado.

_____. *Projeto língua materna em instância paterna*. 1998. Mimeografado.

MELMAN, C. *Imigrantes: Incidências subjetivas das mudanças de língua e país*. São Paulo: Escuta, 1992.

MILNER, J. C. *O amor da língua*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1978.

MURCE FILHO, N. F. Leitura de contos de fadas transformados: identificação e resistência. *Sínteses*, Campinas, SP: Editora da Unicamp, v. 4, p. 173-184, 1999.

ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1996a.

_____. *Interpretação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996b.

_____. *Paráfrase e polissemia: a fluidez nos limites do simbólico*. Texto apresentado no encontro “Semiótica, Ensino, Aprendizagem”, maio 1997.

PALLOTTINI, R. *Introdução à dramaturgia*. São Paulo: Ática, 1988.

PECHÊUX, Michel. *Semântica e discurso*. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 1975.

PEREIRA, S. C. Leitura como produção. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, SP: IEL/Unicamp, v. 38, p. 71-78, 2000.

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. Trad. Silvana Serrani. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Língua(gem) e identidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 213-230, 1998.

SERRANI-INFANTE, S. Singularidade discursiva na enunciação em segundas línguas. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, SP: IEL/Unicamp, v.38, p. 109-120, 2000.