

O SUJEITO NA / DA "PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS" EM REVISTA

Maria Inês Pagliarini Cox (Letras - IL - UFMT)

Para
Joana

I

Em meados dos anos 70 e no início dos anos 80, a teoria da enunciação e a teoria e/ou análise de discurso, vindas da França, começam a aportar nos cursos de Letras das universidades brasileiras¹, depois de uma longa hegemonia da lingüística da língua, estruturalista ou gerativo-transformacional. Fecundada por elas (nem bem acabadas de chegar), a imaginação de alguns professores² começa a se alvoroçar no sentido de seu aproveitamento prático. Para dizer de outro modo, começa a se alvoroçar no sentido de seu aproveitamento para o ensino de língua. O desejo de transpor a teoria para a prática, o desejo de "aplicar" a teoria, de "utilizar" a teoria **para...**, é um desejo comum àqueles que, além de lingüistas ("cientistas" preocupados com o puro conhecimento do fenômeno lingüístico), são/têm de ser/querem ser professores de língua. E é, sobretudo, em relação aos campos de leitura e redação - em estado lamentável, deplorável, na perspectiva dos homens de letras das últimas duas décadas, mas pouco ou nada ajudados pela lingüística da língua - que se vislumbra a fertilidade aplicativa da teoria da enunciação e da teoria e/ou análise de discurso.

A lingüística da língua que pôde/pode dizer muito (e contra os pressupostos da gramática tradicional) acerca do ensino e da aprendizagem de tópicos de fonologia, morfologia, sintaxe, enfim de tópicos gramaticais, nada tinha/tem a dizer sobre o ensino e a aprendizagem de redação. Da lingüística da língua - que *organiza sua autonomia* (e a "autonomia" é requisito indispensável à obtenção do estatuto de "ciência") *à custa de um certo número de ignorâncias e de recusas*³, entre elas: a recusa de tomar a fala e/ou o discurso por objeto de estudo, dada a sua indesejável ligação com o extralingüístico - pouco ou nada se pode extrair para orientar a análise/produção de textos. O texto, apreendido como fenômeno ou

da ordem da fala (= *parole* por Saussure) ou da ordem do desempenho (= *performance* por Chomsky), apreendido, portanto, como fenômeno contingente, foi, durante muito tempo, condenado à exterioridade da lingüística. A repetição e não a contingência é um dos outros postulados de "cientificidade": *"toda ciência, da qual a lingüística é aqui apenas uma espécie, é construção de uma escrita e define-se como ciência por só admitir escrita do que se repete. O que implica que ela descarta tanto o que da realidade não é necessário à repetição em seu objeto, quanto aquilo que, por si mesmo, não é repetível - digamos o acidental -, e enfim aquilo que poderia, naquilo que se repete, mascarar o que aí se repete, ou seja, as variações individuais"* 4".

Assim é que, até o advento e a difusão da teoria da enunciação e da teoria e/ou análise de discurso, lingüistas e/mas professores de língua (tendo já substituído a gramática tradicional - normativa - por teorias supostamente científicas - descritivas e/ou explicativas - no tratamento de questões gramaticais) viviam em relação à crise da escrita, inocultável no espaço escolar, o conflito de ter de abordá-la via antigos preceitos ou de ter de passear por ela desprotegidamente, sem o apoio de uma terceira perna que fizesse deles um tripé estável⁵. Nem é preciso dizer que entre lingüistas (cartesianos que são) se a primeira alternativa não goza de boa fama menos ainda a segunda. Ante a teoria da enunciação e a teoria e/ou análise de discurso, lingüistas, mas professores de redação, então, se regozijam.

Emigradas do continente (original) do conhecimento do fenômeno lingüístico para o continente do ensino da linguagem - mais precisamente para o campo do ensino da redação - essas teorias encontram a educação vivendo euforicamente sua onda de progressismo. Gestado nos anos 60, mas condenado à clandestinidade até a propalada "distensão e/ou abertura política", o discurso progressista em educação volta a se dizer/fazer sob a luz do sol no fim da década de 70. São, geralmente, professores interpelados pelo discurso progressista que olham para a teoria enunciativa e a análise de discurso e vêem nelas princípios norteadores de uma possível proposta de "prática de produção de textos" a ser experimentada no espaço escolar, em resposta à tão decantada crise da escrita.

Com educadores progressistas, os professores de redação aprendem a reivindicar para si e para seus alunos (e para todos aqueles silenciados de suas palavras) o direito de dizer a **própria palavra** contra o dever de apenas repetir a palavra alheia, alienada. Aprendem a reivindicar o direito de agir, também na praxis lingüística, como um "**sujeito de**". Mas, o "valor-sujeito", o "sujeito

da história" insistentemente lembrado pela retórica progressista, encontra, entre os lingüistas, dois outros conceitos de sujeito. Um deles, apreendido no contato com a teoria da enunciação de Émile Benveniste, afirma que *"onde há linguagem, enunciação, há o sujeito"*. O outro, apreendido no contato com a teoria e/ou análise de discurso de Michel Pêcheux, afirma que *"onde há palavras, o homem não existe mais"* ⁶. Diante do projeto do "dever ser sujeito da linguagem", do "vir a ser sujeito da linguagem", inspirado em educadores progressistas, como figuram, pois, "o ser, já desde sempre, sujeito da enunciação" e "o não ser, já desde sempre também, sujeito do discurso"?

Embora a teoria da enunciação e a análise de discurso difiram radicalmente na conceituação do agente da prática discursiva enquanto **sujeito**, um ponto há que é comum entre elas: ambas abordam-no numa perspectiva teórico-conceitual. Benveniste e Pêcheux concebem a linguagem como atividade, como prática. Mas enquanto Benveniste pensa no agente da atividade lingüística como um **"sujeito de"**, como **causa**, Pêcheux pensa nele como um **efeito**, como uma **forma-sujeito** (o agente atua conforme às formas de existência histórica das relações de produção, mas, pelo concurso das *relações sociais/jurídico-/ ideológicas* "aparece" como um **"sujeito de"**). Quando Benveniste diz isso: *"É na instância de discurso na qual eu designa o locutor que este se enuncia como **sujeito**. É, portanto, verdade ao pé da letra que o fundamento da subjetividade está no exercício da língua. Se quisermos refletir bem sobre isso, veremos que não há outro testemunho objetivo da identidade do sujeito que não seja o que ele dá assim, ele mesmo sobre si mesmo"* ⁷, apesar do tom humanista de que se reveste uma tal afirmação, ele fala como fala um teórico e/ou um cientista, ele fala da subjetividade, por mais paradoxal que possa parecer, de um modo objetivo, ele fala como quem quer "conhecer" e não como quem quer "legislar". O sujeito é a causa, o centro da enunciação. E a enunciação, por sua vez, é a demonstração objetiva da identidade do sujeito. A enunciação, enquanto processo de apropriação da língua (objeto) por um sujeito e enquanto trabalho desse sujeito com a língua e sobre a língua, realiza a síntese do subjetivo e do objetivo. Não vem o teórico da enunciação para dizer como a enunciação deve ser, mas apenas para descrevê-la, reconhecê-la, reconstruí-la na forma da idéia e do conceito. Semelhantemente, quando Pêcheux faz destas palavras de Althusser - *"Todo indivíduo humano, isto é, social, só pode ser agente de uma prática se se revestir da forma de sujeito. A **"forma-sujeito"**, de fato, é a forma de existência histórica de qualquer indivíduo, agente das práticas sociais: pois as relações sociais de produção e de reprodução*

compreendem necessariamente, como parte **integrante**, aquilo que Lênin chama de **relações sociais/jurídico-ideológicas**, as quais, para funcionar, impõem a todo indivíduo-agente a forma de **sujeito**. (...) Mas o fato de que sejam necessariamente sujeitos não faz dos agentes das práticas sociais-históricas **o** nem **os** sujeito(s) da história (no sentido filosófico do termo: **sujeito de**). Os agentes-sujeitos só são ativos **na** história sob a determinação das relações de produção e de reprodução, e em suas formas ⁸. - suas palavras, ele simplesmente parece estar querendo descrever o efeito **sujeito** no funcionamento das práticas discursivas modernas. Não parece pesar, aí, nenhuma condenação sobre esse sujeito que (reenviando ao sentido historicamente primeiro da palavra **sujeito** ⁹) se revela um **assujeitado** que, por anamorfose, se vê como um **"sujeito de"**.

Mas o olhar interessado de professor de redação em meio a uma crise - movido pelo ânimo progressista a prometer "amanhãs cantantes ¹⁰" - quando lançado sobre a teoria da enunciação e a teoria e/ou análise de discurso vê/lê "deve ser"/"não deve ser" (segundo a modalidade axiológica) onde há "é"/"não é" (segundo a modalidade filosófica ou científica). Nessa constelação complexa de idéias sobre a categoria do sujeito em que uma deforma a outra, a teoria e/ou análise de discurso aparece como algo providencial para o diagnóstico do que a linguagem do aluno "é", mas "não deve ser", enquanto a teoria da enunciação figura como uma utopia, a visão do que a linguagem do aluno "não é", mas "deve ser".

II

A leitura dos excertos abaixo pode sugerir como os três referenciais - teoria da enunciação, análise de discurso e pedagogia progressista - se fundem, sobretudo no que direta ou indiretamente diz respeito ao sujeito, na formação de uma ordem discursiva, de um regime de verdade¹¹, por assim dizer, sobre a redação escolar. Aliás, no interior dessa ordem discursiva, "redação" é um termo sempre avaliado depreciativamente. Cede, aí, seu lugar para "prática de produção de textos". E emprega-se "prática" não no sentido da teoria e/ou análise de discurso ("um conjunto de regras, anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definem, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou lingüística, as condições de exercício da função enunciativa¹²"), mas no sentido que a pedagogia progressista, esposando a filosofia da praxis, lhe confere (atividade livre por meio

de que o homem produz e transforma o mundo natural-humano e a si mesmo). Como o olhar da teoria da enunciação e do discurso, que investiga o que "é" ou "não é", se junta - e se conforma / transforma / deforma - com o olhar da pedagogia progressista que combate por um "dever ser" contra um "não dever ser", a julgar pelos excertos A e B?

A. I. *"A casa é bonita.*

A casa é do menino.

A casa é do papai.

A casa tem uma sala.

A casa é amarela".

II. *"Era uma vez um pino que queria o cabelo*

dai um menino pino que passou um

menino pino que passou um menino

pino que passou um menino

pino que passou um menino pino que

pino que passou um menino pino que

pino que passou um menino pino que

Ambos os textos são de crianças em seu segundo ano de experiência escolar. Que dizer de tais textos? Os dados a propósito dos alunos nos mostram, no mínimo, um critério de avaliação da escrita, tal como ela se dá, em termos gerais, na escola. O autor do texto I foi aprovado no ano anterior; o autor do texto II está repetindo a primeira série e foi, portanto, considerado como não alfabetizado.

*À luz das considerações que vínhamos fazendo, o autor do primeiro texto entendeu o **jogo da escola**: seu texto não representa o produto de uma reflexão ou uma tentativa de, usando a modalidade escrita, estabelecer uma interlocução com um leitor possível. Ao contrário, trata-se do preenchimento de um arcabouço ou esquema, baseado em fragmentos de reflexões, observações ou evocações desarticuladas. Ele está devolvendo, por escrito, o que a escola lhe disse, na forma como a escola lhe disse. Anula-se, pois, o sujeito. Nasce o **aluno-função**. Eis a redação.*

O autor do segundo texto, ao contrário, usa a modalidade escrita para contar uma história. Ainda que no outro pólo do processo de interlocução, a leitura possa

ser prejudicada por problemas ortográficos e estruturais, há aqui de fato um texto, e não mera redação. Na verdade, o autor ainda não aprendeu o jogo da escola: insiste em dizer a sua palavra. Foi reprovado e repete a primeira série. ¹³

*B. Na prática escolar, institui-se uma atividade lingüística artificial: assumem-se papéis de locutor/interlocutor durante o processo, mas não se é locutor/interlocutor efetivamente. Esta artificialidade torna a relação intersubjetiva ineficaz, porque a simula. Não estou querendo dizer que inexiste interlocução na sala de aula; estou querendo apontar para seu falseamento, dado que os papéis básicos desta interlocução estão estaticamente marcados: o professor e a escola ensinam; o aluno **aprende** (se puder). Tentar ultrapassar esta artificialidade é efetivamente tentar assumir-se como um "tu" da fala do aluno, na dinâmica de trocas do eu/tu. Como ensina Benveniste (1976, p. 286), "A linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como **sujeito** remetendo a ele mesmo como eu no seu discurso. Por isso, **eu** propõe outra pessoa, aquela que, sendo embora exterior a "mim", torna-se o meu eco - ao qual digo **tu** e que me diz tu". Na prática escolar, porém, o "eu" é sempre o mesmo; o "tu" é sempre o mesmo. O sujeito se anula em benefício da função que exerce. Quando o tu-aluno produz lingüisticamente, tem sua fala tão marcada pelo eu-professor-escola que sua voz não é voz que fala, mas voz que devolve, reproduz a fala do eu-professor-escola.*

Esta artificialidade do uso da linguagem compromete e dificulta, desde sua raiz, a aprendizagem na escola de uma língua ou da variedade de uma língua. Comprovar a artificialidade é mais simples do que se imagina: na escola não se escrevem textos produzem-se redações. E esta nada mais é do que simulação do uso da língua escrita. ¹⁴

A ler por esses excertos, na medida em que aí se enuncia da redação uma "atividade lingüística artificial", uma "simulação do uso da escrita", um "falseamento da interlocução", a ordem discursiva

que os faz possíveis parece pressupor/instituir um maniqueísmo das atividades lingüísticas. Não se qualifica uma atividade de "artificial", "dissimulada", "falsa" sem implicar outra que não o é, sem implicar outra que seria "natural", "autêntica", "verdadeira".

No interior da ordem discursiva a que doravante se referirá como "Prática de Produção de Textos", a atividade lingüística natural, autêntica, verdadeira é (= é dita) sempre uma atividade engendrada por interlocutores únicos que se revezam nas funções "eu"/"tu", uma atividade em que há reversibilidade, alternância entre os interlocutores, entre a fala e a escuta, entre o locutor e o alocutado, entre "eu" e "tu". A visão de que o "tu"- ouvinte - é também um sujeito de direito e de que a posição "tu" é uma posição circunstancial (não definitiva, portanto) adere perfeitamente à visão (utopia progressista) da relação professor-aluno, ou de quaisquer outras relações interpessoais, como relação democrática e à visão da relação democrática como relação intersubjetiva. Termos tais como: "sujeito", "produtor", "agente", "eu", por um lado, e termos tais como: "produção", "processo", "ação", "ato de linguagem" e até mesmo "enunciação", por outro, freqüentes no interior dos enunciados produzidos no interior dessa ordem discursiva, não nomeiam mais qualquer usuário de linguagem e qualquer atividade lingüística. Esses termos - os primeiros (investidos de efeitos de sentido tais "intencionalidade", "vontade", "finalidade") supostos em relação de causalidade com os segundos - reservam-se exclusivamente para dizer das atividades lingüísticas legítimas. Já não são mais apenas conceitos. São conceitos-valor. Enquanto conceitos da teoria da enunciação, dizem da "natureza" (supõe-se) da atividade lingüística. Enquanto valores, dizem da negação, sob certas condições, dessa natureza e da necessidade de reavê-la. Quer dizer, figurando no interior dessa ordem discursiva, Benveniste (e a teoria da enunciação), com esses conceitos, já não diz o que "é", mas vem para dizer o que às vezes "não é", mas sempre **"deveria ser"**, já que é da "natureza" da linguagem. (Atente-se para a citação explícita de Benveniste no excerto B).

Já a atividade lingüística artificial é (= é dita) uma atividade engendrada por interlocutores que representam papéis de "locutor"/"interlocutor" mas que não o são efetivamente (cfe excerto B); é um *mise en scène* entre estereótipos de locutor/interlocutor, impermeáveis às situações múltiplas de uso; é uma relação entre interlocutores aprioristicamente imaginados - relação instaurada a partir de uma imagem pré-fixada, cristalizada, do interlocutor - a partir de uma *anti-imagem*¹⁵ (Atente-se para o uso moral -

impensável a um puro analista de discurso - que se faz das "formações imaginárias" designando o lugar que A (locutor) e B (interlocutor) se atribuem cada um a **si** e ao **outro**, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro ¹⁶); é uma relação irreversível entre o eu-professor-escola e o tu-aluno, entre a função-professor e a função-aluno. Na função-aluno, é-se sempre **tu**, mesmo quando se tem a palavra - a anti-imagem de um estereótipo de interlocutor e/ou a imagem do eu-professor-escola e/ou a imagem do censor toma(m) conta do **tu**-aluno, transformando as condições de produção da escrita em condições de reprodução ¹⁷ (Outro uso de Pêcheux segundo a modalidade axiológica), transformando o espaço da escrita em cúmplice privilegiado de um processo de desapropriação dos sujeitos da linguagem ¹⁸. Ao escritor-aluno, é dado apenas funcionar como papagaio do texto admitido e falado pela instituição, é dado apenas fazer *mera redação* e não escrever *texto*, e não dizer a sua palavra. Escrever *texto* é uma atividade que se realiza no quadro das (verdadeiras) condições de produção, articuladas em torno de pessoas e de um contexto espaço-temporal únicos. Fazer *redação* é uma atividade lingüística simulada que falseia, nega, as (verdadeiras) condições de produção em favor da emergência da habitual relação tu-aluno escrevendo a "mesmidade" (impermeável à diversidade de situações) para eu-professor-escola. E este é, em resumo, segundo a ordem discursiva aqui considerada, o problema da redação escolar: o aluno falha porque lhe é negada a possibilidade de atuar como sujeito de linguagem, como produtor de texto, porque lhe é dado apenas funcionar como **aprendiz de redação**. A saída desse quadro, dado como crítico, implicaria, pois, a reassunção da escrita, desenvolva-se ou não no interior da escola, como atividade efetivamente intersubjetiva, ou seja, a reassunção da escrita como linguagem, já que o ensino da escrita tem, historicamente, negado sua natureza (= natureza intersubjetiva) de linguagem.

Os conceitos-valor mais (+) tem, pois, no interior de tal ordem discursiva, como contraparte, os conceitos-valor menos (-). Assim: "sujeito" (+) / "aluno-função", "tu-aluno" (-), "produtor"(+) / "reprodutor" (-), por um lado, e "texto de fato" (+) / "mera redação" (-), interlocução" (+) / "preenchimento de um arcabouço ou esquema, baseado em fragmentos de reflexões, observações ou evocações desarticuladas" (-), por outro. A relação entre os primeiros conceitos-valor (-) e os segundos conceitos-valor (-), por exemplo, a relação entre "aluno-função" (-) e "mera redação" (-) é vista como sendo governada, na ordem discursiva em pauta, não pela causalidade final¹⁹ (princípio de liberdade em que o "suposto" querer coincide

com o fazer/dizer/escrever) como no caso da relação entre os conceitos-valor (+), mas pela causalidade eficiente (princípio de necessidade em que o "suposto" querer não coincide com o fazer/dizer/escrever - quem quer (causa final) é o Estado, a classe dominante, a burguesia, a escola, o professor (porta-voz do querer do Estado) e quem faz (mera causa eficiente) é o aluno. Nesse sentido, disse-o bem, quem disse da redação do aluno *"trabalho braçal de reprodução de um discurso pronto, acabado, disponível"* ²⁰.

Se, por um lado, na trama de conceitos/valores enredada pela ordem discursiva em questão, Benveniste figura menos como teórico (o que diz o que é) do que como profeta emissário (o que diz o que não é, mas deve ser), por outro, Pêcheux figura também menos como teórico do que como crítico (o que diz o que é, mas não deve ser). Sua descrição da relação locutor-interlocutor em termos de relação entre protagonistas que representam (as formações imaginárias) *lugares determinados na estrutura de uma formação social* ²¹ é lida como "falseamento" da *dinâmica de trocas eu/tu*, por um lado, e como conspiração (do Estado, da classe dominante) contra a pessoa e/ou o sujeito, por outro. Realizando-se a relação entre locutor/interlocutor como relação entre "lugares", "funções", "papéis" prefixados, nega-se uma "propriedade" da relação de linguagem que é a de ser relação entre "pessoas", entre "sujeitos". Quer dizer, na trama de conceitos/valores interna à ordem discursiva PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS, o locutor que, em dizendo **EU**, é "sujeito da/pela linguagem" (teoria da enunciação) e o locutor que, em dizendo **EU**, "assujeita-se" mas se pensa "sujeito de" (teoria e/ou análise de discurso) se reinterpreta pela ótica do "sujeito da praxis" (discurso progressista). O primeiro se reinterpreta como o desejável, como o futuro, como o rejuvenescimento das práticas discursivas na direção da mais liberdade, o segundo se reinterpreta como o indesejável, como o passado, como a manutenção / conservação / envelhecimento das práticas discursivas na direção da menos liberdade. Entre o segundo e o primeiro, está o aprendizado do NÃO. Já não basta dizer que *o ato individual de apropriação da língua introduz aquele que fala na sua fala, fazendo do EGO, centro da enunciação* ²². É preciso acrescentar a isso a seguinte condição - **a menos que ele diga NÃO ao passado discursivo, ao lugar-comum**. Entre o assujeitado que se vê um sujeito (Pêcheux) e o sujeito (Benveniste), está, pois, o insurreto (discurso progressista).

O que é, então, segundo a ordem discursiva PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS, ser "**sujeito de**"...? Dizer **eu** - mas continuar a estabelecer com o intertexto uma relação parafrástica, mas

continuar a se mirar nos olhos da mãe, mas continuar a se misturar indiferenciado ao corpo da mãe - já não significa ser "sujeito de". **Ser "sujeito de" significa dizer NÃO** ao intertexto, estabelecer com ele uma relação paródica, crítica, irônica, polissêmica, rebelar-se contra ele, negar a paternidade em busca de autonomia, maioria, individualidade. Assim concebido, o sujeito da PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS é, por assim dizer, uma versão do "pequeno deus laico²³" que faz a história negando (transcendendo) a história que já é negação da história anterior que também... É uma espécie híbrida em que se sobressai, como linhagem dominante, a herança progressista.

NOTAS

- 1 - Isso é válido para os cursos de Letras fora do eixo Campinas - São Paulo - Rio, pois nos cursos desse eixo, com certeza, o aportamento se deu antes.
- 2 - Falo principalmente a partir de Joana D'Arc de Paula Macedo, de Irene Baleroni Cajal, de Maria Cecília Casagrande Tavoloni, de Terezinha Ramos Silva Albuquerque e de mim mesma. No período de 79-82, constituímos (compartilhando, todas, o ter uma certa formação lingüística e o estar atuando e/ ou ter atuado como professor de redação no Ciclo Básico da Universidade Federal de Mato Grosso) um grupo de trabalho para, a partir de princípios da teoria da enunciação e da teoria e/ou análise de discurso, montar uma proposta de ensino de redação, melhor dizendo, de "prática de produção de textos".
- 3 - GADET, F. & PÊCHEUX, M. **La langue introuvable**. Paris, Maspero 1981. p. 12 ("Linguiste durant la semaine, on lit les poètes des jours de Sabbat", escrit l'un d'entre eux. Ou bien: on s'occupe d'anagrammes, de musique, de politique").
- 4 - MILNER, Jean-Claude. **O amor da língua**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1987, p. 39.
- 5 - Essa idéia de "terceira perna", tomei-a de Clarice Lispector, em **A Paixão Segundo G. H.**, p. 9, 10ª ed, Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1986.
- 6 - FOUCAULT, M. "L'homme est-il mort?", Arts, 15 jun, 1966, citado in Luc Ferry, Alain Renault, **La pensée 68**, Gallimard, 1985, p. 41.
- 7 - BENVENISTE, É. Da Subjetividade na linguagem, in: **Problemas de Lingüística Geral I**. S. Paulo, Companhia Editora Nacional, 1976. p. 288.
- 8 - ALTHUSSER, L. Resposta a John Lewis, in: **Posições-1**. Rio de Janeiro, Graal, 1978, p. 67.
- 9 - Segundo Oscar Bloch e W. von Wartburg, em **Dictionnaire**

Etymologique de la Langue Française, o termo **sujeito** (sujet) data do séc. XIV, tendo sido emprestado do latim escolástico **subjectum** e significando "o que está submetido, subordinado a...". Só a partir do século XVI o termo **sujeito** começa a ganhar o sentido de "alguém que é motivo ou causa de alguma coisa". Esse sentido consolida-se com a ascensão da burguesia.

- 10 - MAFFESOLI, M. **A conquista do resente**. Rio de Janeiro, Rocco, 1984, p. 64.
- 11 - Entendo (penso entender) "regime de verdade" no mesmo sentido do trecho a seguir: "Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua "política geral" de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro". (FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro, Graal, 1982, p. 12).
- 12 - FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro, Forense - Universitária, 1986, p. 136.
- 13 - GERALDI, J. W. Escrita, Uso da Escrita e Avaliação, in: **O Texto na Sala de Aula**. Cascavel, Assoeste, 1984, pp. 122 e 123.
- 14 - GERALDI, J.W. Prática da Leitura de Textos na Escola, op. cit., p. 78.
- 15 - PÉCORA, ALCIR. **Problemas da Redação**. S. Paulo, Martins Fontes, 1983, p. 85.
- 16 - PÊCHEUX, M. **Analyse Automatique Du Discours**. Paris, Dunod, 1969, p. 19.
- 17 - PÉCORA, Alcir. op. cit., p. 87.
- 18 - Ibidem
- 19 - Ver a discussão realizada por Marilena Chauí a propósito da "teoria das causas" em **"O que é Ideologia"**, p. 8 a 16, S. Paulo,

Brasiliense, 1980.

20 - PÉCORA, Alcir. op. cit., p. 82

21 - PÊCHEUX, M. op. cit.

22 - BENVENISTE, É. L'appareil formel de l'énonciation, in: **PLG II**,
Editions Gallimard, 1974, pp. 82 e 83.

23 - ALTHUSSER, L. op. cit., p. 22