

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017-24-18>

Recebido em: 19/12/2023 | Aprovado em: 16/03/2024

Artigo Original

Editor de Seção: Fábio José Rauen

## PERSPECTIVA DISCURSIVA NA FORMAÇÃO DOCENTE: RESSONÂNCIAS ENUNCIATIVAS DE UMA ABORDAGEM TRADICIONAL DE LÍNGUA

Discursive Perspective in Teacher Training: Enunciative Resonances of a Traditional Language Approach	Perspectiva discursiva en la formación docente: resonancias enunciativas de un enfoque tradicional de lengua
---	--

Priscila Marinho\*

UFRJ, PPGLN, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

**Resumo:** Este artigo reflete acerca da perspectiva discursiva no âmbito da formação docente. Para tanto, apresenta análise discursiva de fragmentos de produções escritas de licenciandos brasileiros em Letras Português/Espanhol, resultantes de uma proposta de trabalho no contexto de ensino/aprendizagem de línguas. Partindo de postulados teórico-metodológicos da Análise de discurso de orientação pecheutiana (cf. Orlandi, 2000) objetiva, em diálogo com a dimensão (inter)discursiva, examinar, conforme Foucault (2014 [1969]) e Serrani (1997), que formações discursivas as produções dos sujeitos refletem, conduzindo, assim, seus gestos de escrita a determinados efeitos de sentido. Considerando a teoria pecheutiana, os resultados apontam inscrições subjetivas em discursividades que remetem a uma abordagem tradicional no âmbito do ensino/aprendizagem de línguas, com forte ênfase na segregação entre o linguístico e o discursivo.

**Palavras-chave:** Análise do Discurso. Ensino/aprendizagem de línguas. Formação docente.

**Abstract:** This paper reflects on the discursive perspective within the scope of teacher training. To this end, it presents a discursive analysis of fragments of written productions by Licentiate Brazilian students in Language Portuguese/Spanish, resulting from an essay proposal in the context of language teaching/learning. Starting from theoretical-methodological postulates of Discourse Analysis with a Pecheutian orientation (cf. Orlandi, 2000), it aims, in dialogue with the (inter)discursive dimension, to examine, according to Foucault (2014 [1969] and Serrani (1997), which discursive formations the subjects' written productions reflect, thus leading their writing gestures to certain meaning effects. Considering Pecheutian theory, the results point to subjective inscriptions in discursivities that refer to a traditional approach in the context of language teaching/learning with a strong emphasis on the segregation between the linguistic and the discursive.

**Keywords:** Discourse Analysis. Language teaching/learning. Teacher training.

**Resumen:** Este artículo reflexiona sobre la perspectiva discursiva en el ámbito de la formación docente. Para ello, presenta un análisis discursivo de fragmentos de producciones escritas de estudiantes brasileños del Profesorado en Español/Portugués, resultantes de una propuesta de trabajo en el contexto de la enseñanza/aprendizaje de lenguas. A partir de postulados teórico-metodológicos del Análisis del Discurso con orientación pecheutiana (cf. Orlandi, 2000), pretende, en diálogo con la dimensión (inter)discursiva,

\* Doutora em Língua Espanhola pela Programa de Pós-Graduação em Letras Neolatinas (PPGLN), Faculdade de Letras, UFRJ. Pós-doutoranda pelo mesmo Programa. Bolsista FAPERJ – Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, Processo SEI 260003/000295/2024. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6079-6336>. E-mail: [psmarinho9@gmail.com](mailto:psmarinho9@gmail.com).

examinar, según Foucault (2014 [1969]) y Serrani (1997), qué formaciones discursivas las producciones de los sujetos reflejan, conduciendo así sus gestos de escritura a ciertos efectos de sentidos. Considerando la teoría pecheutiana, los resultados apuntan a inscripciones subjetivas en discursividades que remiten a un enfoque tradicional en el contexto de la enseñanza/aprendizaje de lenguas, con fuerte énfasis en la segregación entre lo lingüístico y lo discursivo.

**Palabras clave:** Análisis del Discurso. Enseñanza/aprendizaje de lenguas. Formación docente.

## 1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é refletir acerca da perspectiva discursiva pecheutiana no âmbito da formação docente. Para tanto, selecionamos trechos para análise mediante sequências discursivas (cf. Courtine, 2016) concernentes a produções escritas realizadas por licenciandos em Letras/Português-Espanhol. O propósito é observar o modo de atravessamento dos sujeitos pela dimensão do interdiscurso, o que, neste caso, significa observar que memória discursiva referente à língua tais sujeitos manifestam ao se filiarem a determinadas formações discursivas (Foucault, 2014 [1969]; Serrani, 1997; Orlandi, 2000) que conduzem seus gestos de escrita a dados efeitos de sentido.

Neste aspecto, apreender tais gestos de escrita dos estudantes consiste em examinar posturas crítico-reflexivas enquanto docentes de línguas (materna e estrangeira). A partir disso, as seguintes indagações nortearão a análise: a) De que modo os sujeitos se inscrevem no processo discursivo da análise de discurso? e b) A qual concepção de língua os sujeitos aderem enquanto professores em formação?

Nosso artigo se organiza da seguinte maneira: na próxima seção debateremos sobre alguns postulados teórico-metodológicos ancorados na Análise de Discurso (AD) desenvolvida a partir dos estudos de Michel Pêcheux. Neste sentido, uma abordagem discursiva mobiliza algumas noções teóricas importantes para a discussão, a saber: condições de produção do discurso, memória discursiva, formação discursiva e relações entre paráfrase e polissemia; e intradiscurso e interdiscurso. Em seguida, aludiremos ao cenário em que se deu a pesquisa, que representa as condições de produção dos discursos discentes, com vistas à disponibilização de alguns procedimentos metodológicos. Por fim, nos encaminharemos à análise propriamente dita, investigando fragmentos de redações realizadas pelos graduandos no bojo de uma proposta referente a um trabalho de análise discursiva no contexto de formação de professores. Nas considerações finais, proporcionaremos reflexões sobre os caminhos vislumbrados.

## 2 POSTULADOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

### 2.1 PERSPECTIVA DISCURSIVA

O dispositivo teórico-analítico apoia-se em uma abordagem discursiva. Entendemos discurso enquanto prática inscrita na história, ou seja, trata-se de produção de uma dada época. Isso significa conceber que o discurso não pode ser qualquer coisa, uma vez que está alicerçado em uma conjuntura sócio-histórica; sendo assim, é atravessado por condições de dizibilidade. O discurso também é aquilo que não se diz, mas está na base do dizível, configurando a relação entre dito e não dito.

A análise de discurso, comumente referida como AD no Brasil, provém da reterritorialização realizada por Eni Orlandi (Orlandi, 2000) a partir da teoria francesa desenvolvida por Michel Pêcheux. Tal perspectiva discursiva, desse modo, advém do cruzamento derivado a partir de diferentes pressupostos epistemológicos. Enquanto transdisciplinar, a AD mobiliza questionamentos oriundos do materialismo histórico, da psicanálise e da linguística, pondo realce na relação estabelecida entre a história, o sujeito e o discurso. Nesta relação, a forma com que a abordagem discursiva trabalha é compreendida como linguístico-histórica, já que é vista como acontecimento da língua em um sujeito atravessado pela história. Neste sentido, pensa-se tal noção de forma enquanto materialidade.

Distanciando-se de abordagens conteudísticas e estruturalistas que trabalham, habitualmente, as noções de forma e conteúdo de maneira abstrata, separada e oposta, a AD contempla ditas dimensões de modo constitutivamente imbricado ao entender forma e conteúdo enquanto materialidade, engendrando o linguístico e o histórico na composição da forma material que é, portanto, discursiva (cf. Orlandi, 2000; Celada; Payer, 2016). Dessa vinculação entre discurso e história resulta a chamada discursividade.

Uma outra concepção importante diz respeito às condições de produção dos discursos. Ela deriva, substancialmente, a partir de duas peças-chave: o sujeito e a situação. Além disso, as condições de produção se relacionam à memória discursiva, já que o modo como a memória mobiliza as condições de produção revela-se primordial. Quando pensamos em tal conceito devemos considerar tanto as circunstâncias em que se dá o processo enunciativo (contexto imediato) quanto sua conjuntura sócio-histórica e ideológica (contexto amplo).

A noção de memória discursiva é entendida como movente. Diferentemente de uma noção relativa ao sentido de lembrança ou de recordação psicológica, a memória é entendida enquanto espaço em que se desdobram deslocamentos, conflitos, contradições e regularidades. A memória discursiva alude “ao saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra” (Orlandi, 2000, p. 31). Dessa forma, é a partir da memória que se tornam possíveis as condições de dizibilidade do discurso, visto que tal conceito conforma regiões de cadeias estabilizadas que sustentam, assim, o saber discursivo. Estas cadeias discursivas também são passíveis de reconfiguração, promovendo o deslizamento de sentidos e provocando rupturas, ao se filiarem a novas formações discursivas que geram novos efeitos de sentidos.

Cunhada por Michel Foucault (2014 [1969]) e apropriada pela teoria pecheutiana<sup>1</sup>, a formação discursiva (FD), por sua vez, é a concepção que permite vincular os sentidos a dadas regularidades, instaladas na memória e, ao mesmo tempo, pode movê-los e fazê-los deslizar para novas configurações e redes de significados. Isso significa entender que as formações discursivas não são “blocos homogêneos funcionando automaticamente.

<sup>1</sup> Concordamos com Gregolin (2003, n. p.) quando a estudiosa argumenta que “Michel Pêcheux não operou apenas uma transferência de conceitos fabricados em outros lugares; ao contrário, ele os interpretou e reelaborou, criando diferenças” e, portanto, realizando rupturas e deslocamentos teóricos ao reorganizar suas epistemologias continuamente.

Elas são constituídas pela contradição, são heterogêneas nelas mesmas e suas fronteiras são fluídas, configurando-se e reconfigurando-se continuamente em suas relações” (Orlandi, 2000, p. 44). Em suma, as formações discursivas, em uma abordagem discursiva, sinalizam o que pode (ou não) ser dito a partir de uma determinada posição enunciativa vinculada a uma dada conjuntura sócio-histórica. Serrani (1997, n.p.), em seus estudos discursivo-comparativos sobre língua materna e língua estrangeira, também se apropria de tal conceito entendendo-o como “condensações de regularidades enunciativas no processo – constitutivamente heterogêneo e contraditório – da produção de sentidos no e pelo discurso, em diferentes domínios de saber”. Podemos vincular ainda a formação discursiva à noção de formação ideológica. As formações ideológicas se compõem a partir de múltiplas formações discursivas. Orlandi (2000) argumenta que o conceito de FD torna possível o entendimento acerca do processo de produção de sentidos em sua relação com a ideologia, proporcionando ao analista a capacidade de desenvolver regularidades no funcionamento discursivo.

Outros conceitos que nos interessam nesta discussão são paráfrase e polissemia. Distanciando-se de definições gramaticais vinculadas à linguística tradicional, tais noções, em uma abordagem discursiva, filiam-se à memória, bem como ao processo de constituição dos sentidos. A cadeia da paráfrase contribui para a regulação dos sentidos e retorno ao mesmo espaço do dizível. Em contrapartida, a cadeia da polissemia promove um deslizamento do sentido, desregulando as forças estabilizadoras da paráfrase e deslocando o(s) sentido(s) para outros lugares possíveis. Desse modo, paráfrase e polissemia operam enquanto um jogo de forças.

Para Pêcheux (cf. 1999, 2015 [1988]) todo confronto discursivo – representado pelas contradições, retomadas e deslizamentos que desembocam em diferentes efeitos de sentido(s) – é entendido como paráfrase. Já Orlandi (2000) captura esse funcionamento tensivo como a atuação da paráfrase e da polissemia. Deste modo, diante de um acontecimento, há forças da ordem do repetível que almejam a manutenção da estabilidade – domínio da paráfrase. E há também forças que provocam interrupção na ordem da cadeia parafrástica, fazendo deslizar a regularização, perturbando a rede de implícitos e promovendo rupturas: é o domínio da polissemia, que possibilita a filiação da memória a novas redes de formações discursivas, produzindo novos efeitos de sentido em meio aos já estabilizados. A polissemia determina assim a instauração de uma nova ordem de sentidos.

Por fim, as noções de intradiscurso e interdiscurso (Orlandi, 2000; Serrani, 2010) permitem pensar de que maneira os níveis da formulação enunciativa e da constituição discursiva se relacionam. O intradiscurso diz respeito ao fio do discurso. É entendido, metaforicamente, como um espaço horizontal do dizer. Assim, alude às sequências linguístico-discursivas que concretamente formulamos na cadeia do dizer. Já o interdiscurso alude à exterioridade da/na linguagem. Concerne ao espaço do dizer que não é linear. Desse modo, remete às memórias implícitas que verticalmente atravessam todo discurso. Neste sentido, interdiscurso é compreendido como o saber discursivo e uma das funções da memória discursiva, abrangendo a memória social, coletiva, oficial, etc. Sendo assim, os efeitos de sentido derivam da imbricação entre o já-dito

(interdiscurso) e aquilo que está se dizendo (intradiscurso). O dizível corresponde a uma série de enunciados já-ditos (e esquecidos) que vão tecendo a memória e, nesse caso, ao eixo do interdiscurso, ao passo que aquilo que estamos dizendo naquele momento em condições determinadas relaciona-se à dimensão do intradiscurso. Nas palavras de Orlandi (2000, p. 33):

A constituição determina a formulação, pois só podemos dizer (formular) se nos colocarmos na perspectiva do dizível (interdiscurso, memória). Todo dizer, na realidade, se encontra na confluência dos dois eixos: o da memória (constituição) [*interdiscurso*] e o da atualidade (formulação) [*intradiscurso*]. E é desse jogo que tiram seus sentidos.

## 2.2 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DOS DISCURSOS: CENÁRIO DE PESQUISA

Seguindo preceitos metodológicos da pesquisa-ação crítico-colaborativa (cf. Pimenta, 2005) e do estudo de caso qualitativo por meio da observação participante (cf. André, 2013), foram acompanhadas 18 aulas<sup>2</sup> da disciplina Prática de Ensino de Português/Espanhol de uma IES pública situada na cidade do Rio de Janeiro.

Quanto ao cenário de pesquisa, considerando as condições de produção dos discursos discentes, refere-se ao âmbito da formação docente. Deste modo, os sujeitos correspondem a licenciandos no contexto universitário de formação de professores. Mais especificamente, trata-se de um grupo de 11 licenciandos – na faixa etária jovem entre 21 a 26 anos, naturais de e residentes no estado do Rio de Janeiro – cujas aulas foram acompanhadas durante o ano de 2017. Neste artigo, recortamos o contexto concernente às aulas de Didática em Português para observar a perspectiva discursiva na formação docente desses graduandos por meio de produções escritas. Em suma, intencionamos, ancorados em uma abordagem discursiva, examinar as formações ideológicas que atravessam os indivíduos interpelando-os em sujeitos e conduzindo, assim, seus gestos de escrita a determinados efeitos de sentido a partir da inscrição em dadas formações discursivas que apontam determinada conjuntura sócio-histórica.

No que tange aos estudantes, estes se encontravam em 2017 no último ano da licenciatura em Letras Português/Espanhol (entre o 7º e o 8º períodos) e, portanto, se configuravam como professores de língua materna e língua estrangeira em formação inicial. Ressaltamos que o aceite dos sujeitos envolvidos foi obtido mediante assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido – que estipula as condições de recolhimento de seus dados, bem como garante sua desidentificação e sigilo de sua identidade – sob os princípios e procedimentos éticos então vigentes. Diante disso, reiteramos nosso respeito em conformidade com os procedimentos éticos estabelecidos para a pesquisa científica, conforme descrito no capítulo “Autodeclaração de princípios e procedimentos éticos” (cf. Mainardes; Carvalho, 2019), publicado no *e-book* “Ética e pesquisa em Educação: subsídios”.

<sup>2</sup> As 18 aulas se distribuíram ao longo do primeiro semestre letivo de 2017. Elas foram ministradas às terças-feiras, das 14 às 18 horas, totalizando uma carga horária de 4 horas semanais.



### 3 ANÁLISE DISCURSIVA

Nesta seção utilizamos, para análise, fragmentos de produções escritas realizadas pelos participantes referentes ao curso de Didática de Português. Os textos versam sobre trabalhos de análise discursiva<sup>3</sup> produzidos como instrumento de avaliação na disciplina. Nestes trabalhos, observamos de que maneira os sujeitos dialogam com os pressupostos teórico-metodológicos da AD, bem como a qual concepção de língua aderem.

A base teórica selecionada para a realização de análise discursiva foi, neste caso, o livro de Eni Orlandi (2000) intitulado *Análise de discurso – princípios e procedimentos*, obra que já vinha sendo abordada ao longo de várias aulas no primeiro semestre de 2017. Solicitou-se que os licenciandos produzissem análise discursiva a partir de algum texto disponível em qualquer gênero da esfera jornalística. Partindo de variados gêneros, tais como reportagem, coluna de opinião e crônica, os licenciandos desenvolveram a análise versando sobre diversas temáticas, que podem ser sintetizadas mediante as seguintes expressões: desigualdade social, corrupção política, identidade sexual e direitos da comunidade LGBT e conflitos da adolescência.

Para analisar os gestos de escrita, mobilizamos o conceito de “ressonância enunciativa” (Serrani, 2010) que se refere a “determinadas marcas linguístico-discursivas [que] se repetem, a fim de construir a representação de um sentido predominante” (p. 90), além do conceito de evidência discursiva (Mariani, 2016), que diz respeito à produção de ilusões discursivas, resultantes de processos de naturalização dos sentidos, remetendo a estereótipos e idealizações.

Como regularidade geral que atravessa as produções textuais, observamos uma forte tendência de materialização da proposta que enseja uma análise separada no que tange às noções discursivas. Em outras palavras, os sujeitos, possivelmente muito influenciados pelo enunciado da proposta, realizam um percurso analítico em que separam enfaticamente os conceitos trabalhados. Tal tratamento segregado se materializa ao longo da dimensão intradiscursiva dos trabalhos por meio das expressões “superfície linguística”, “objeto discursivo” e “processo discursivo”— formulações que ecoam fortemente nas materialidades linguístico-discursivas, e a partir das quais os sujeitos trabalham os conceitos teóricos que se vinculam a tais noções.

Vejamos as sequências discursivas (SD)<sup>4</sup> 1 a 3 para refletir acerca desta tendência, observando a abordagem dos conceitos que se associam à “Superfície linguística”:

<sup>3</sup> Enunciado da proposta: Trabalho de Análise do Discurso. O trabalho deve contemplar as seguintes etapas: Introdução: justificar a escolha do texto, que deve ter sido publicado em jornais, revistas ou sites jornalísticos reconhecidos (em 2017); Criar pergunta de análise; Dispositivo teórico: apresentar conceitos teóricos da AD e de outros campos do conhecimento importantes para a análise; Dispositivo analítico: (a) Superfície linguística: dito/ não-dito; paráfrase/ polissemia; efeitos metafóricos / (b) Objeto discursivo: Qual(is) é(são) as formações discursivas importantes? De que modo a contradição atravessa esse texto? / (c) Processo discursivo: mostrar a relação entre intradiscorso e interdiscorso. Considerações finais: Resposta à pergunta (dentro do escopo do recorte realizado); Como a análise colabora para percepção crítica da relação entre linguagem/ sujeito/ ideologia?

<sup>4</sup> A noção de sequência discursiva é entendida como uma materialidade linguística inscrita em um determinado contexto sócio-histórico. As sequências discursivas, na Análise de Discurso, são reguladas

**SD1:** “Outro processo de **paráfrase**<sup>5</sup> (...) evidenciado textualmente é o trecho “Ledo engano” que diz de outra forma “achei que a mudança seria proveitosa” (...) Outro conceito apresentado por Orlandi em seu trabalho sobre Análise de Discurso é o de **não-dito**, que se percebe pelo que está pressuposto (implícito) no texto. No último parágrafo de sua crônica, Fernanda Torres deixa no campo do não dizer sua afirmação “só parte quem presta”, sendo possível a pressuposição de que os que não prestam não morrem”.

**SD2:** “No seguinte trecho encontra-se (...) outra relação de **paráfrase** “angústias e inquietações que viveu nessa fase da vida” e “sofrimento dos jovens”, em que a expressão “sofrimento dos jovens” se correlaciona com o já dito sobre as angústias e inquietações que vivem nessa fase da vida”.

**SD3:** “Outra relação (...) é a **polissemia**, encontrada em diversos momentos no texto, como no trecho ‘falta de espaço para pessoas transexuais no Exército’, em que se pode compreender que os espaços militares já estão cheios e não cabe mais ninguém, ou o sentido **metafórico** empregado à expressão ‘falta de espaço’, que faz referência a não aceitação da comunidade LGBT por parte da comunidade militar”.

Conforme observamos nos trechos acima, podemos entender que os licenciandos concebem o conceito de paráfrase a partir da seguinte formulação geral: “maneira diferente de dizer algo que foi dito, isto é, frase sinônima de outra”. Ou seja, a noção de paráfrase veiculada aqui se filia a uma abordagem tradicional, uma vez que é tratada no nível linguístico-textual. A partir desta noção, entende-se enquanto relação de paráfrase: “Ledo engano” e “achei que a mudança seria proveitosa” (SD1); “angústias e inquietações que [o jovem] viveu nessa fase da vida” e “sofrimento dos jovens” (SD2), que materializam o tratamento da paráfrase como uma relação de sinonímia no nível frásico, isto é, um sistema de formas linguísticas semanticamente aproximadas, e que, assim, encontram-se descontextualizadas, sem relação com o nível discursivo.

O mesmo ocorre com o conceito de polissemia, que podemos enunciar, de acordo com as regularidades apreendidas pelos sujeitos, como “multiplicidade de sentidos de uma palavra ou locução”. Deste modo, o produtor da SD3 postula que a expressão “falta de espaço” evidencia a polissemia no texto, uma vez que gera a compreensão de “que os espaços militares já estão cheios e não cabe mais ninguém” e/ou pode também se referir à “não aceitação da comunidade LGBT por parte da comunidade militar”.

Estes gestos de escrita dos estudantes indiciam uma ainda forte inscrição dos sujeitos em discursividades do âmbito do ensino/aprendizagem mais tradicional, que trabalha a língua a partir de um viés isolado e descontextualizado. Assim, paráfrase e polissemia são contempladas a partir da gramática normativa, não sendo abarcadas como conceitos discursivos. Orlandi (2000), partindo do pensamento pecheutiano, entende paráfrase no nível da memória, isto é, no nível das relações interdiscursivas. Desta maneira, a paráfrase retoma enunciados já-ditos, que, inscritos na memória, remetem ao dizível, isto é, à cadeia estabilizada do dizer – ao passo que a polissemia promove essa ruptura do dizível, isto é, enseja uma nova filiação às redes de sentidos, deslocando a estabilidade parafrástica em direção a um novo sentido.

---

pelas condições de produção do discurso e se configuram como procedimentos de constituição de *corpus* discursivo (cf. Courtine, 2016).

<sup>5</sup> Todos os negritos constituem grifos nossos.

É justamente neste jogo tensivo entre paráfrase e polissemia, ou seja, neste movimento entre repetibilidade e deslizamento, que os sentidos se movem e se (re)significam. Isto é trabalhar tais conceitos a partir da instância da discursividade. Ademais, salientamos que a noção de metáfora, conforme abordada na SD3, não deve ser tomada como sinônimo de polissemia, pois, em uma perspectiva discursiva, as palavras não apresentam literalidade, isto é, não existe um significado “próprio” encerrado nelas. Sendo assim, distanciando-se da abordagem da retórica, que concebe a metáfora enquanto figura de linguagem, para a AD todas as palavras adquirem seus significados em meio a efeitos metafóricos. Metáfora é, portanto, nessa perspectiva teórica, entendida como transferência de estratégias enunciativas entre diferentes campos do discurso, capaz de incidir sobre a maneira como as palavras produzem efeitos de sentido, ao se filiar a dadas formações discursivas. O produtor da SD1 também argumenta que a relação de dito/não-dito se dá através das formulações “só parte quem presta” e “os que prestam não morrem”, remetendo a implícitos diretamente estabelecidos no nível textual, que se desarticulam, assim, de implícitos que dialoguem com o nível da memória.

Pelo exposto, percebemos que conceitos como paráfrase, polissemia, dito/não-dito e metáfora não estão sendo trabalhados efetivamente a partir de uma abordagem discursiva, não se estabelecendo um diálogo com os enunciados teóricos antecedentes relacionados à diretriz curricular da disciplina. Em lugar disso, tais conceitos são abarcados a partir de uma abordagem estrutural, voltada para o nível linguístico-textual, de maneira muitas vezes descontextualizada. Salientamos que esta tendência dos sujeitos, capturada nesta regularidade, acaba por ensejar uma separação entre o linguístico e o discursivo, replicando assim a comum desarticulação entre “forma” e “conteúdo”, encetada pelo ensino tradicional, como se fosse possível trabalhar tais dimensões de maneira segregada.

Nos próximos fragmentos (4 a 6) são exibidas materializações enunciativas que focalizam a relação entre os conceitos de intradiscurso e interdiscurso. Examinemos sequências discursivas extraídas das seções de análise identificadas a partir das formulações “objeto discursivo” e “processo discursivo”.

**SD4:** “A reportagem apresenta **interdiscursos**, dentre eles observam-se os (inter)discursos já ditos sobre o apelo ao cuidado com as possibilidades que a internet fornece aos jovens, principalmente as redes sociais (...) a partir de **interdiscursos** sobre o meio familiar, a autora se posiciona expressando que o cuidado e atenção que a família precisa ter é fundamental (...) também manifesta por meio de seu **intradiscorso** que a pressão social favorece para que encontre-se na internet uma espécie de fuga da realidade (...) os **interdiscursos** sobre as redes sociais e cuidados que se deve ter (...) compõem a reportagem através de uma multiplicidade de outros discursos, contribuindo para a manifestação do **intradiscorso** e para o posicionamento da autora em seu texto (...) outro **interdiscorso** que compõe a reportagem é o de doenças desenvolvidas frequentemente em jovens como (...) a depressão (...) os **interdiscursos** sobre o apoio escolar também estão presentes, trazendo para o texto a ideia de que o suporte da instituição também têm importância no papel de abrir espaço de diálogo com os alunos (...)”.

**SD5:** “O texto traz um **tema** recorrente e atual para a sociedade mundial, que é a questão da comunidade LGBT e o preconceito vivido por ela. **Por trás do texto** sobre o evento do orgulho gay, o autor traz reflexão social de respeito e aceitação do outro (...) traz à tona o **tema** de torturas de pessoas que se declaram diferentes (...) a **ideologia de gênero** presente fortemente no texto se mostra quando o objeto principal da reportagem é um evento de



resistência da comunidade LGBT (...) a **ideologia religiosa** também está presente na reportagem, uma vez que a comunidade religiosa é uma das que não aceita os diferentes e é responsável por boa parte dos preconceitos existentes na sociedade (...) a **ideologia política de esquerda** também aparece no texto, quando a voz do discurso presente na reportagem critica a direita conservadora(...)"

**SD6:** "As **formações discursivas** importantes nesse texto são relacionadas à mídia sensacionalista e a interatividade/ rapidez de repercussão do jornalismo on-line, principalmente com o avanço das Redes Sociais".

Observa-se nessas Sds que os sujeitos analisam seus textos mobilizando os conceitos de formação discursiva, ideologia, intradiscurso e interdiscurso; contudo, o tratamento dado a tais conceitos promove em geral uma desvinculação entre o linguístico e o discursivo. Os conceitos são citados massivamente como se fossem sinônimos de "assunto" ou "tema", conforme podemos visualizar nas seguintes formulações: "interdiscursos sobre as redes sociais" (SD4), "interdiscursos sobre doenças desenvolvidas pelos jovens" (SD4), "interdiscursos sobre o apoio escolar" (SD4), "ideologia de gênero" (SD5), "ideologia religiosa" (SD5), "ideologia política de esquerda" (SD5) e "formações discursivas relacionadas à mídia sensacionalista" (SD6).

Deste modo, tais conceitos são tomados sempre a partir de uma noção conteudística, como se estivessem "por trás do texto" (SD5), isto é, adquirindo um efeito de "essência", em uma visão em que os sentidos estão ocultos, esperando ser desvelados, e não compreendidos assim a partir de uma concepção discursiva de criação de efeitos de sentido, que remete ao diálogo com a dimensão (inter)discursiva do dizível, e, portanto, da memória, bem como à filiação a diversas e distintas formações discursivas.

Enquanto efeito desse imaginário, percebemos que os licenciandos estabelecem poucas relações entre o nível do intradiscurso e o nível do interdiscurso, analisado redutoramente a partir de comentários e descrições acerca de noções teóricas. Isso materializa uma prática discursiva muito corrente, filiada a uma memória que remete a uma abordagem estrutural e descontextualizada, no âmbito do ensino/aprendizagem de línguas, a partir da qual se entende que a interpretação de texto nas classes de língua se daria, em suma, em duas etapas: a) comentário generalizado com relação ao assunto/tema/conteúdo do texto; e b) tratamento das formas linguísticas do texto isoladamente.

O que se silencia neste movimento, em contrapartida, é a historicidade, não se demonstrando de que modo as ideologias e formações discursivas mencionadas atravessam a materialidade linguístico-discursiva, não se articulando, assim, intradiscurso e interdiscurso. Conseqüentemente, não se reflete acerca das condições de produção do sentido, adotando-se, em lugar disso, um viés imanente, descontextualizado e dicionarizado. As menções aos conceitos teóricos que aludem à dimensão (inter)discursiva são tratadas brevemente como relatos e comentários, formulados como assunto e tema, que se mostram insuficientes no que tange à exploração da materialidade verbal.

Nas sequências expostas anteriormente, os sujeitos resgatam memórias discursivas que retomam determinados enunciados já-ditos – inscritos na base do dizível, tais como depressão na adolescência e conseqüente suicídio (SD4), valorização e direitos da

comunidade LGBT e a intolerância religiosa (SD5), classes sociais e o modo de vida das elites (SD6), dentre outros, formulados nos trabalhos discentes como meros comentários sobre “as formações discursivas”, “as ideologias” e “os interdiscursos”, apenas para citar as expressões que mais ecoaram – apartados da superfície linguística, ou seja, a análise discursiva desenvolvida pelos sujeitos não promove uma vinculação entre os já-ditos e o que está se dizendo, isto é, entre as cadeias interdiscursiva e intradiscursiva.

Observemos, a partir de agora, sequências discursivas concernentes a outras regularidades enunciativas que atravessaram as produções escritas dos estudantes veiculando uma noção de abordagem tradicional de língua. Vejamos alguns fragmentos:

SD7: “Segundo Orlandi “o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia”, ou seja, é algo inerente ao ser humano, portanto ao elaborar qualquer tipo de **conteúdo**, o sujeito imprime seus pensamentos e ideologias que de certa forma funcionam como regimes de verdades e pautam o que deve ser dito ou não e o que será aceito pelo **receptor da mensagem** (...) o dito relaciona-se ao conceito de memória discursiva e representa **a informação** em si que o **enunciado transmite**. Já o não-dito configura-se como o **conteúdo** que está implícito no enunciado”.

Por meio da ressonância de determinadas formulações, a saber: “conteúdo”, “receptor da mensagem” e “informação que o enunciado transmite”, podemos observar que apesar das tentativas de apropriação de conceitos a partir de uma perspectiva discursiva, o sujeito é profundamente atravessado por formações discursivas que ensejam uma abordagem sistêmica de língua, o que se materializa em seus modos de enunciar. Vejamos outros trechos abaixo:

SD8: “Por isso, ao nos depararmos com um texto não devemos nos deixar levar por uma simples busca de significados nas palavras ditas, mas sim em **um total entendimento** sobre como esse conjunto de **sentenças** estabelecem significados”.

Podemos observar na SD8, por meio da ressonância do significante “total”, uma ilusão de completude de linguagem que atravessa os gestos de escrita do aluno. Também o significante “sentenças” se vincula a uma discursividade que concebe a língua enquanto sistema. Assim, o ecoar do enunciado “total” produz o efeito de sentido de uma língua “completa” e “acabada” que conduz a uma “total compreensão” dos discursos, que se materializam através dos textos. Este imaginário se filia à evidência de língua imanente e contedística, cujas palavras possuiriam um sentido essencialista. Em uma abordagem discursiva, no entanto, a natureza de incompletude se apresenta como a condição *sine qua non* da linguagem. Isso significa entender que tanto os sujeitos quanto os sentidos e, por sua vez, os discursos, nunca estão prontos e acabados, se constituindo em meio a movimentos passíveis de ruptura, falha e equívoco. Esta relação de incompletude se materializa por meio do jogo tensivo estabelecido entre a paráfrase e a polissemia. Deste modo, a produção do sentido é sempre uma série de pontos de deriva, sempre aberto à possibilidade de ser/tornar-se outro. Elencamos, por fim, o trecho seguinte:

SD9: “Orlandi aborda que o analista de discurso deve trabalhar de forma **neutra**, porém relativizada ante à interpretação, ou seja, o analista deve considerar o trabalho da ideologia produzindo seu dispositivo teórico, sem que se torne vítima dos efeitos produzidos pela mesma”.

Na SD9 podemos visualizar o ressoar da formulação “neutra” que conduz a uma ilusão de neutralidade de língua. Orlandi (2000) argumenta que o analista trabalha no entremeio da descrição com a interpretação. Isso não significa trabalhar de forma neutra, tampouco transparente, sendo tais noções concebidas enquanto evidências de linguagem. A tarefa do analista é, justamente, atravessar esses efeitos de neutralidade, transparência e literalidade, trabalhando (n)os limites da interpretação a partir de uma posição, inscrita na ordem do simbólico, da história e da ideologia, que lhe permita descrever o processo de geração de sentidos em suas condições. O efeito desta atividade do analista deve destacar não simplesmente o reflexo da ideologia, mas a ação de se pensar o próprio processo de constituição dos sentidos. Deste modo, uma análise discursiva não é tida como “objetiva” e “informativa”, associadas a uma ideia de neutralidade.

Por outro lado, ela não é subjetivista, uma vez que o processo de significação, apesar de ser incompleto, não pode ser “qualquer coisa”. Ele é regido e submetido a mecanismos de controle. Devido a sua abertura e à possibilidade de ser/tornar-se outro, a produção de sentidos está sujeita à determinação, à estabilização e à cristalização, pois ao dizer, o sujeito significa em condições determinadas, sendo atravessado pela memória e se inscrevendo em dadas formações discursivas. Em suma, a função do analista, se movendo entre descrição e interpretação, é explicitar o modo de produção de sentido(s) do objeto sob exame. Entendemos, a partir do gesto de uma análise discursiva, que o objeto permanece aberto para novas abordagens, sem se esgotar em uma descrição.

#### 4 SENTIDOS DESLIZANTES E REFLEXÕES...

Orlandi (2000), em sua proposta de análise discursiva partindo do pensamento pecheutiano, abre uma possibilidade de caminho analítico a partir do estabelecimento de determinadas etapas. A estudiosa sugere que uma análise discursiva de dado material de linguagem se alicerce a partir de três momentos. Tais momentos são nomeados como “Superfície linguística”, “Objeto discursivo” e “Processo discursivo”, que engendram um percurso de análise.

O momento relativo à superfície linguística corresponde à exploração da materialidade linguística do *corpus* de linguagem (como um texto escrito, por exemplo), observando-se, assim, as relações de paráfrase e polissemia que podem atravessar dada materialidade, isto é, remetendo as formulações da superfície linguística aos enunciados já-ditos (e esquecidos), no nível da memória, que podem ser resgatados via cadeias parafrástica e/ou polissêmica. Além dos conceitos de paráfrase e polissemia, se buscam também os efeitos metafóricos possíveis e as relações entre dito e não-dito, remetendo, deste modo, o nível da superfície linguística ao nível do interdiscurso.

Após essa exploração, entendida como uma etapa que realiza a “desuperficialização” do objeto bruto de análise, alude-se ao chamado “Objeto discursivo”,

que consiste em inscrever essa materialidade linguístico-discursiva apreendida em determinadas formações discursivas (FD) mais predominantes, delimitadas, também, pelas condições de produção em que tal superfície linguística se insere.

Por fim, a etapa do “Processo discursivo” concerne à estipulação de vínculo das formações discursivas com as formações ideológicas, isto é, observa as formações discursivas em sua relação com a ideologia. A partir disso, torna-se possível examinar a relação entre os níveis da constituição discursiva e da formulação enunciativa, ou seja, os níveis do interdiscurso e do intradiscurso, que conduzem o analista a determinados efeitos de sentido. Em suma, o método de análise proposto por Orlandi pode ser sintetizado da seguinte maneira: (a) *superfície linguística* (trabalho da paráfrase/polissemia/dito e do não dito/metáfora); (b) *objeto discursivo* (delineamento das formações discursivas); e (c) *processo discursivo* (relação com a ideologia/estabelecimento da relação entre interdiscurso e intradiscurso).

Nas análises realizadas pelos graduandos, observamos uma massiva apropriação deste percurso de análise. No entanto, ao se fixarem de forma tão rígida em cada etapa, produzindo formulações tais como “na primeira etapa”, “na segunda etapa” e “na terceira etapa”, demarcando sempre os percursos, os licenciandos parecem se filiar a uma abordagem que se assemelha à das Ciências Exatas, tomando a AD como um método muito processual, disposto em fases categóricas, lineares e progressivas. Tal ilusão de separação em uma abordagem discursiva conduz a um efeito de sentido que favorece a desvinculação entre o linguístico e o discursivo. Ilustramos a seguir uma regularidade geral, produzida pelos sujeitos, que materializa a ilusão de separação no que tange ao tratamento dos conceitos teóricos na AD, a partir da proposta metodológica sugerida por Orlandi: (a) *superfície linguística* (trabalho da paráfrase/polissemia/dito e não dito/metáfora); (b) *objeto discursivo* (delineamento das formações discursivas); e (c) *processo discursivo* (relação com a ideologia/estabelecimento da relação entre interdiscurso e intradiscurso)

As etapas exibidas acima indiciam estruturas de separação do percurso de análise discursiva que amplamente atravessaram os sujeitos. Podemos notar uma explícita segregação no que se refere ao tratamento do linguístico e do discursivo. Além disso, as etapas entendidas como “objeto discursivo” e “processo discursivo” geralmente se materializam quase sem nenhuma distinção, abordando-se as noções de “formações discursivas”, “ideologia” e “interdiscurso” como conceitos aproximados, compreendidos simplificada e sinônimos de “tema”, “assunto” ou “conteúdo”.

Assim, discursivamente, as formações discursivas não são pensadas como uma região das formações ideológicas, sendo estas últimas responsáveis pela constituição dos efeitos de sentido produzidos em determinada materialidade linguístico-discursiva. Além disso, não se estabelece relação entre o interdiscurso e o intradiscurso, sendo esta última dimensão, quando referida, entendida como o nível “das formas e das palavras escolhidas”, negligenciando-se as sequências linguístico-discursivas efetivamente formuladas na cadeia do dizer, que, assim, podem aludir ainda ao próprio gênero através do qual tal superfície verbal se materializa. Em contrapartida a tal imaginário, o caminho de análise ofertado por Orlandi sintetiza a imbricada relação entre “texto – discurso – ideologia”, em que a tarefa do analista consiste em submeter a materialidade verbal de que se parte ao discurso, para, a partir disso, investigar as formações discursivas e determinar a relação destas com a ideologia.

A título de exemplificação de uma análise discursiva, tomando o caminho analítico proposto em Orlandi (2000), consideremos o enunciado “Lute como uma garota”. Quanto às condições de produção, presumiremos que tal enunciado esteja materializado em um cartaz de chamada para uma manifestação pública contra governos ditatoriais, por exemplo.

Partindo para a análise do enunciado, podemos observar uma relação entre o dito e o não-dito. Ao se enunciar “lute como uma garota”, podemos recuperar um não-dito, que seria “não lute como um garoto”. Deste modo, no nível da memória, tal formulação retoma a cadeia parafrástica do que significa se lutar como um homem, aludindo historicamente à discursividade do conservadorismo, do patriarcalismo e do machismo, que exclui as mulheres do cenário de lutas e protestos, atribuindo papéis fixos na distribuição dos gêneros e delegando à mulher a representação de “sexo frágil”, que é responsável pelo cuidado do lar e dos filhos.

Sendo assim, tal enunciado retoma estes já-ditos inscritos na memória e polissemicamente rompe com eles, deslizando para um efeito de sentido de um empoderamento feminino, da mulher que não se encaixa nesses padrões impostos pela sociedade. Em outras palavras, o enunciado retoma a cadeia parafrástica – formulada como “lute como um homem” – deslocando o sentido para “lute como uma mulher”, gerando polissemia em relação à memória estabilizada. Isso significa entender que este enunciado retoma a formação discursiva do machismo, rompendo com ela e se inscrevendo na formação discursiva do feminismo.

A formação discursiva do feminismo remete, assim, à formação ideológica que se vincula à ideologia da luta de gêneros, que, de maneira mais geral, alude a variadas identidades sócio-historicamente discriminadas, como as presentes também nas comunidades LGBTQIA+. No caso do exemplo focado, referido enunciado é atravessado principalmente pela ideologia que alude ao papel da mulher. Portanto, a relação entre o intradiscurso (a dimensão horizontal efetivamente formulada do dizer) e o interdiscurso (as memórias que atravessam verticalmente o dizer) conduz ao efeito de sentido da luta da mulher pela conquista de espaço e de direitos. Podemos observar, mediante essa breve análise, uma articulação entre os conceitos de paráfrase, polissemia, dito, não-dito, formação discursiva e ideologia, atuando tais noções de maneira concomitante e constitutiva na produção do efeito de sentido(s).

Em vista disso, salientamos que essa ilusão de separação entre as etapas de uma análise discursiva parece desvelar certa incompreensão teórica do pensamento abstrato por parte dos sujeitos, uma vez que tal percurso de análise não se dá de maneira segregada. O método desenvolvido por Orlandi se propõe a organizar didaticamente o pensamento teórico-abstrato de Michel Pêcheux, contudo, tais etapas analíticas não se materializam de maneira desconectada. Em síntese, no acontecimento da língua, isto é, no acontecimento do texto como discurso, estas etapas estão simultânea e constitutivamente imbricadas, uma vez que, para a AD, forma e conteúdo estão inseparavelmente articulados e são concebidos como materialidade linguístico-histórica.

Por fim, com relação aos imaginários de língua capturados por meio dos fragmentos analisados, podemos enunciar a seguinte regularidade geral, que sinaliza o efeito de evidência de uma ideia de comunicação direta:



Fonte da informação/ transmissor da mensagem (jornais) →  
 informação (mensagem “objetiva”, “completa”, “neutra”, “literal” e “transparente”) →  
 leitor/receptor (passivo e decodificador da mensagem “conteudística”)

### **Quadro 1 – Regularidade enunciativa apreendida nos trabalhos de análise discursiva**

Fonte: Pesquisa

Tal paradigma comunicativo/informacional constitui uma ilusão discursiva que se inscreve em uma abordagem tradicional da interação verbal e que, desta forma, não dialoga sociointeracionalmente com a perspectiva discursiva, ratificando os processos de naturalização do(s) sentido(s).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste artigo promovemos uma discussão acerca do ensino/aprendizagem de línguas a partir de uma perspectiva discursiva, por meio da observação de gestos de escrita de sujeitos licenciandos, bem como da análise de sua postura crítico-reflexiva enquanto docentes de línguas. Para tanto, desenvolvemos um dispositivo teórico-analítico respaldado em uma abordagem discursiva, em que foram debatidos conceitos basilares da Análise de Discurso pecheutiana, a saber, condições de produção do discurso, memória discursiva, paráfrase, polissemia, formação discursiva, intradiscurso e interdiscurso. Já na seção analítica, contemplamos trabalhos de análise discursiva por meio de fragmentos de redações realizadas por licenciandos de Letras a partir do estudo desenvolvido por Eni Orlandi relativo à teoria pecheutiana de discurso.

Nossa análise, de modo geral, evidenciou posturas com um forte atravessamento dos sujeitos por discursividades que remetem a uma lógica positivista, uma vez que os estudantes trabalharam os conceitos de base discursiva a partir de um imaginário que estipula etapas processuais e progressivas, promovendo, desta forma, uma segregação entre o linguístico e o discursivo. Também houve filiação a uma abordagem tradicional no ensino de línguas, embora, nos questionários<sup>6</sup> – que não foram escopo deste artigo –, os graduandos tenham evitado se vincular a visões sistêmicas e, assim, tenham se inscrito em abordagens que consideram a língua enquanto prática discursiva, considerando o social, o histórico, o cultural, o político, etc., produzindo sempre formulações que se filiam a uma concepção mais contextualizada e desvinculada de uma abordagem mais linguístico-estrutural, que toma a língua como um conjunto de formas de maneira isolada.

Em virtude disso, advogamos em favor de uma abordagem discursiva com a finalidade de suscitar nos sujeitos reflexões em direção à inerente criticidade no que tange a suas identidades como docentes de línguas. Consideramos que a adoção de uma

---

<sup>6</sup> Em suas respostas às perguntas dissertativas dos questionários, os licenciandos se vincularam a formações discursivas que remetem a uma abordagem de ensino de língua “discursiva”, “pragmática”, que leva em conta “os acontecimentos sociais” e reivindica “questões históricas, culturais, políticas” etc. No entanto, em suas produções textuais eles foram atravessados por discursividades que encetam uma abordagem tradicional da língua(gem), por meio de variados significantes que ressoaram em seus textos, conforme mostramos através de alguns trechos neste artigo, tais como “receptor” e “mensagem” e ainda: “transmissão da informação”, “interpretação errônea”, etc. Levando em conta pressupostos psicanalíticos mobilizados pela AD pecheutiana, tais gestos de escrita parecem sinalizar a produção da contradição, do ato falho e do equívoco, que são entendidos como processos inerentes ao funcionamento do sujeito do inconsciente.

perspectiva discursiva na formação de professores de línguas seja uma fecunda alternativa a fim de que ultrapasse imaginários e concepções que focalizam tão somente dimensões conteudísticas e estruturalistas de ensino/aprendizagem em detrimento das relações (inter)discursivas e dialógicas do enunciado em seu nexos com outro(s) enunciado(s). Com isso, é fundamental o desenvolvimento cada vez maior, nos cursos de licenciatura, da relação dos sujeitos com (e de) seus processos heterogêneos de inscrição em discursividades de línguas. Uma prática discursivizada de ensino/aprendizagem de língua (materna e estrangeira) promove a exploração subjetiva com os significantes desses simbólicos<sup>7</sup> e com a ordem desses discursos, a fim de que a produção do sentido, em uma dada língua, em lugar de ser “transmitida” ao “receptor”, *aconteça* singularmente no sujeito, em sua característica de responsividade, trabalhando-se, assim, efetivamente a chamada materialidade linguístico-discursiva que consiste, grosso modo, em submeter a linguagem a sua (intrínseca) historicidade.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- CELADA, M. T.; PAYER, M. O. *Sobre sujeitos, língua(s), ensino. Notas para uma agenda*. In: CELADA, M. T.; PAYER, M. O. (Org) *Subjetivação e processos de identificação. Sujeitos e línguas em práticas discursivas – inflexões no ensino*. Campinas: Pontes, 2016. p. 17-42.
- COURTINE, J.-J. Definição de orientações teóricas e construção de procedimentos em Análise do Discurso. *Policromias: Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som*, v. 1, n. 2, v. 1, p. 14-35, 2016.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber* [1969]. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.
- GREGOLIN, M.R.V. Análise do discurso: lugar de enfrentamentos teóricos. In: FERNANDES, C.; SANTOS, J.B. (Org). *Teorias linguísticas: problemáticas contemporâneas*. Uberlândia: UFU, 2003.
- MAINARDES, J.; CARVALHO, I. C. M. *Autodeclaração de princípios e de procedimentos éticos na pesquisa em educação*. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd (orgs). *Ética e pesquisa em Educação: subsídios*. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. p. 206-212.
- MARIANI, B. O político, o institucional e o pedagógico: quanto vale a língua que ensinamos? *Matraga*, v. 23, n. 38, p. 43-63, jan./jun. 2016.
- ORLANDI, E. *Análise de discurso: princípios & procedimentos*. São Paulo: Pontes, 2000.
- PÊCHEUX, M. Papel da memória. In: ACHARD, P. *et al. Papel da memória*. Campinas: Pontes, 1999. p. 49-57.
- PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento* [1988]. Campinas: Pontes, 2015.
- PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.
- SERRANI, S. Formações discursivas e processos identificatórios na aquisição de línguas. *DELTA – Revista de Documentação de Estudos em Linguística Aplicada*, v.13, n. 1, fev.1997.
- SERRANI, S. *Discurso e cultura na aula de língua*. Exemplos em português, espanhol e inglês. São Paulo: Pontes, 2010.



Este texto está licenciado com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

<sup>7</sup> O termo “simbólicos” é tomado aqui num sentido psicanalítico que alude ao campo de reencontro, à estruturação e à tomada de sentido dos fenômenos como uma linguagem. Refere-se, assim, a um dos três registros essenciais (juntamente com o real e o imaginário) do campo da psicanálise lacaniana, que é um dos pressupostos epistemológicos mobilizados pela AD, enquanto uma perspectiva transdisciplinar.