



## MEMÓRIA, PARÁFRASE E POLISSEMIA EM DIÁRIOS DE LEITURAS: ANÁLISE DOS GESTOS DE INTERPRETAÇÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

Vinícius Valença Ribeiro\*

**Resumo:** Este artigo desenvolve um estudo analítico de duas seqüências discursivas materializadas em diários de leituras elaborados por estudantes do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS) como atividade componente da disciplina de Língua Portuguesa. Os pressupostos teóricos do estudo são as noções, em *Análise do Discurso*, de interpretação e autoria, memória, paráfrase e polissemia como estão desenvolvidas em Pêcheux (1983/2015a; 1983/2015b) e Orlandi (2007; 2012). Para a discussão sobre memória, o trabalho acrescenta concepções de Furlanetto (2010) e Paveau (2013). A análise dos aspectos parafrásticos, polissêmicos e de memória busca conhecer o que se reitera e o que se modifica nas seqüências. A investigação é desenvolvida por meio do cotejo entre as seqüências dos diários e formulações de outros textos, oferecendo a possibilidade de esboçar como as filiações discursivas dos sujeitos dos diários determinam o funcionamento da interpretação.

**Palavras-chave:** Diário de leituras. Memória. Paráfrase. Polissemia.

**Abstract:** This paper develops an analytical study of two discursive sequences materialized in reading journals produced by students attending High School at Sergipe Federal Institute of Education, Science and Technology. They were produced as a component activity for Portuguese classes. The theoretical basis are the conceptions of interpretation and authorship, memory, paraphrase and polysemy by Discourse Analysis as they are developed in Pêcheux (1983/2015a; 1983/2015b) and in Orlandi (2007; 2012). Concerning the discussion about memory specifically, the work adds notions from Furlanetto (2010) and Paveau (2013). The analysis of paraphrastic, polysemic and memory issues attempts to understand what is repeated and modified in the sequences. Research is developed by relating the journal sequences with formulations of other texts presenting possibilities of outlining how the discursive affiliations of the subjects in the journals guide the functioning of interpretation.

**Keywords:** Reading journals. Memory. Paraphrase. Polysemy.

\* Instituto Federal de Educação, Ciência e  
Tecnologia de Sergipe,  
Aracaju, SE, Brasil.

Professor de Leitura, Escrita e Língua Portuguesa.  
Mestre em Ciências da Linguagem-Universidade  
do Sul de Santa Catarina-Unisul.

E-mail: vinimacedo@uol.com.br

DOI: 10.19177/memorare.v5e2201858-82



REVISTA  
**MEMORARE**

  
www.portaldeperiodicos.unisul.br  
ISSN 2358-0593

## 1. Introdução

São fortes as coerções discursivas no ensino tradicional de Língua Materna. Com frequência, os educandos recebem do material didático ou do professor, instruções que monitoram, excessivamente, seu modo de interpretar e de produzir textos. As condições de produção do ensino tradicional, em menor ou em maior grau, levam a tentativas de controle da memória discursiva. Tal forma de proceder dificulta a materialização de gestos de interpretação heterogêneos, pois, nessas circunstâncias, a herança discursiva dos estudantes enfrenta obstáculos para se textualizar. Diante disso, em nossa atividade docente no Ensino Médio, temos buscado desenvolver didáticas que favoreçam experiências, com a Língua Materna, diferentes das convencionais. Entre elas está o trabalho com o gênero diário de leituras, incluído em nosso planejamento para a disciplina de Língua Portuguesa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS).

A questão de pesquisa que nos orienta é a seguinte: como se constituem, nos diários, os gestos de interpretação? A nossa hipótese é a de que os diários materializam, mais facilmente, variações composicionais e discursos heterogêneos em comparação com as atividades convencionais de interpretação e escrita. Isto é, haveria menos restrições discursivas durante o processo de interpretação. Por meio desse último, o que pode se repetir, como paráfrase discursiva, é menos o que professor e material didático determinam e mais o que compõe a herança discursiva dos sujeitos envolvidos no trabalho com o gênero em questão. Os vários estilos de diário são pouco sujeitos a constrições discursivas, incluindo o de leituras. Tentamos transpor essa particularidade por meio da intervenção didática que comportou a aplicação do gênero.

Em nossa pesquisa de Doutorado<sup>1</sup>, em andamento, são analisados os resultados discursivos da intervenção didática. Entre os elementos investigados, estão interpretação e autoria, memória, reiteração e deriva dos discursos. Os dois últimos aspectos são nomeados *paráfrase* e *polissemia*, respectivamente, em vários trabalhos de Eni Orlandi (p. ex. 2007, p. 36). Neste artigo, é sobre estas questões que recai o exame. Realizamos um estudo analítico de duas

<sup>1</sup> O estudo representa parte dos resultados preliminares de pesquisa de Doutorado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Unisul – Universidade do Sul de Santa Catarina – para a linha de pesquisa Texto e Discurso.



sequências discursivas materializadas em diários de leituras. Nosso objetivo principal é analisar a interpretação textualizada no que ela dispersa, considerando a polissemia, e a que ela remete, considerando a paráfrase. Ademais, pretendemos descrever o modo de enunciação, com a observação das escolhas linguísticas, e refletir, brevemente, sobre a contribuição de intervenções didáticas com o gênero em pauta para o ensino de leitura e escrita.

Nossos pressupostos teóricos são os da Análise de Discurso em Pêcheux (1983/2015a; 1983/2015b) e em Orlandi (2007, 2012). Sobre a memória, especificamente, incluímos, no estudo, noções em Furlanetto (2010) e Paveau (2013). A análise oferece a possibilidade de esboçar o modo como as filiações discursivas dos sujeitos dos diários funcionam nos gestos de interpretação e de autoria. O trabalho é, também, uma amostra de como a Análise do Discurso pode gerar pesquisas orientadas ao ensino de leitura e escrita.

Os diários foram produzidos por estudantes de turmas do Ensino Médio do Instituto em parte do ano letivo de 2015<sup>2</sup>. Parte significativa das orientações para a intervenção didática com o diário é oriunda das pesquisas de Machado (1998) e Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007). Trata-se dos estudos pioneiros<sup>3</sup> sobre o gênero no Brasil. Apropriadas as orientações, fizemos as adaptações necessárias para a nossa realidade escolar.

A experiência teve duração de um semestre e foi realizada com duas turmas do segundo ano. O trabalho consistiu na leitura, empreendida pelos alunos, de textos em diversos gêneros e temáticas variadas, para que eles escrevessem, em seus diários, sobre o que foi lido. Os textos foram disponibilizados semanalmente por nós. Os alunos tiveram, também, liberdade para eles mesmos escolherem ou sugerirem textos para o diário conforme suas preferências. A sequência didática iniciou com a realização de atividade envolvendo diversos gêneros, entre os quais estilos de textos de diários. O

---

<sup>2</sup> O período não correspondeu ao ano civil. Devido à sequência de greves das instituições federais nos últimos anos, às quais o campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe aderiu, o ano letivo de 2015 se deu, efetivamente, entre outubro do ano civil de 2015 e agosto do ano civil de 2016, com as reposições aos sábados.

<sup>3</sup> A pesquisa pioneira acerca do diário de leituras no Brasil (MACHADO, 1998) está inscrita no âmbito do Interacionismo sociodiscursivo. Em nosso trabalho, as orientações para a prática com o gênero em ambiente escolar estão circunscritas somente à metodologia de intervenção didática. O que foi delimitado para a intervenção não apresenta incompatibilidade com os nossos pressupostos teóricos, de Análise do Discurso, entre outros motivos porque envolve basicamente o momento prático, de produção do gênero e não de análise.



objetivo foi permitir aos estudantes conhecer melhor o gênero diário de leituras e perceber suas diferenças em relação a outros tipos de textos. No andamento das aulas, discutimos as respostas da atividade e provocamos o debate para atenuar as dúvidas e esclarecer os procedimentos da intervenção didática. Os estudantes receberam roteiro com as orientações para produção dos diários, que foram desenvolvidos em caderno à parte. Solicitamos que tanto a leitura quanto a escrita dos textos dos diários fossem realizadas, preferencialmente, em horários e locais extraclasse. Em sala, continuaram ocorrendo, eventualmente, debates ou conversas informais sobre os temas dos textos lidos.

Nesses momentos, e no próprio roteiro de leitura, primou-se pelo estímulo à expressão das opiniões, emoções, sensações, dúvidas ou críticas sobre o que havia sido lido. Para isso, foi necessária a mudança de postura docente. Em acordo com as turmas, buscamos, então, interferir o menos possível no processo. Não houve revisão dos textos, avaliação ou nota; nossa opinião só seria dada se solicitada, e só leríamos os diários se nos fosse permitido pelos seus autores. Além disso, a participação dos alunos na experiência não foi obrigatória. A decisão de participar foi individual. A utilização dos textos dos educandos, para fins de pesquisa, foi formalmente concedida, primeiramente por eles próprios e, depois, pelos pais via assinatura de termo de concessão.

Um dos questionamentos previsíveis sobre um trabalho desse tipo recai sobre sua razão de ser, uma vez que o grau de autonomia é alto para uma instituição como a escola, que tradicionalmente prescreve cumprimento de regras e avaliação de aprendizado. De nossa parte, acreditamos que uma intervenção desse tipo serve, no mínimo, para incentivar a leitura durante períodos consistentes, além de oportunizar o contato com materialidades discursivas que não fazem parte da realidade imediata dos alunos. Outra razão positiva é o favorecimento de gestos de interpretação, por assim dizer, com mais autenticidade, já que, sobre os sujeitos envolvidos, não se impõe a expectativa da “resposta correta”, como é convencionalmente estabelecido em gama significativa das atividades de interpretação de texto no Ensino Médio.

Ademais, para além da qualidade coesiva, há o estímulo à autoria criativa. Os sujeitos/autores não estão limitados a apenas um registro da língua. São impulsionados a iniciar um traçado estilístico, a correr riscos e ao que mais puder contribuir para a criatividade autoral. Isso significa experiência diferenciada com a linguagem, o que nos

permite observar quais outros contornos recebem o comportamento linguístico estudantil e o que é possível acomodar na escola. Somando-se às circunstâncias, há percepção de que as relações de poder são enfraquecidas no contexto de ensino de uma disciplina escolar. A experiência com a disciplina passa a ser diferenciada, menos sistemática, mais democrática e favorável à heterogeneidade discursiva.

## 2. Memória, paráfrase e polissemia

Em Análise do Discurso, a interpretação pode ser entendida como produção de sentidos diante de um objeto simbólico. O processo é, invariavelmente, sustentado por dizeres anteriores aos dos sujeitos que realizam o gesto interpretativo. A retomada dos dizeres se faz, porém, como possibilidade de jogo entre a estabilidade semântica precedente e outras nuances de sentidos na atualização discursiva dada na interpretação. Pêcheux (1983/2015a, p. 53) explica que: “[...] todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro [...]”. O já dito consubstancia o enunciado figurando-se em paráfrase; a variação, em polissemia.

A paráfrase é o traço da linguagem referente à manutenção do sentido, ao retorno àquilo que está mais ou menos estabilizado historicamente. Trata-se, pois, de movimento de memória orientado para a reiteração do já dito, para o resgate do sentido em sua consistência relativa. O aspecto polissêmico, por sua vez, é elemento da novidade, por meio da qual o sentido ganha outras matizes, modifica-se até certo ponto. No discurso, apesar das particularidades, paráfrase e polissemia interpenetram-se, pressionando o sentido entre conservação e transformação. Nas palavras de Orlandi (2007, p. 36):

Essas são duas forças que trabalham continuamente o dizer, de tal modo que todo discurso se faz nessa tensão: entre o mesmo e o diferente. Se toda vez que falamos, ao tomar a palavra, produzimos uma mexida na rede de filiação dos sentidos, no entanto, falamos com palavras já ditas.

Neste trabalho, estudamos os processos parafrástico e polissêmico para obter uma noção de como se constitui o gesto de interpretação e autoria em diários de leituras. Paráfrase e polissemia esteiam os indícios tanto das filiações discursivas dos sujeitos



dos diários quanto das condições específicas de produção desses mesmos sujeitos. Examinar tais processos nos dá uma noção da historicidade na linguagem; em nosso caso, do trajeto percorrido pelos sentidos (filiações) até serem atualizados nas formulações dos diários (condições de produção).

Buscamos verificar em quais outras materialidades os dizeres e seus sentidos se aproximam dos que estão materializados nos diários. Ou seja, focalizamos uma pequena parte da rede de enunciados da qual os sujeitos dos diários fazem reiteraões. Ao mesmo tempo, observamos em quais direções os sentidos produzidos por esses sujeitos parecem deslizar, precipitando-se, assim, em outros espaços discursivos mais distantes daqueles reiterados.

A análise da paráfrase e da polissemia, ainda que precariamente, pode fazer soar eco de como se processa a memória discursiva. Orlandi (2012, p.28) a define como “[...] uma filiação na rede dos sentidos – o interdiscurso”. A memória discursiva projeta os sentidos, mas ela própria não pode ser projetada, não se materializa na formulação, ou seja, a memória não se textualiza, mas deixa indícios, no texto, de seu funcionamento. O sujeito, no gesto de interpretação, não a percebe porque, como se diz em *Análise do Discurso*, ela é marcada pelo esquecimento: “[...] aparece negada como se o sentido surgisse lá. [...] esquecemos como os sentidos se formam de tal modo que eles aparecem como surgindo em nós” (ORLANDI, 2012, p. 28).

Pêcheux (1983/2015b) ensina que a memória não pode ser confundida com um depósito onde sentida, sempre os mesmos, são armazenados e depois empregados quando necessário. Não é, também, estoque de formas da língua sem os aspectos simbólico e valorativo, ou o registro estampado da normatividade gramatical. Em trabalho sobre os sentidos literal e metafórico, Furlanetto (2010, p.160) aponta que “[...] na memória discursiva, as expressões se tornam um material sempre mais maleável”. Tal maleabilidade, cremos, pode ser estendida a quaisquer dizeres, uma vez que a memória constitui-se pela falha, sendo assim, com menos ou mais intensidade, passível de exercer flutuação sobre os sentidos. Vem disso a tensão entre reiteração e deriva.

Paveau (2013) contribui para o desenvolvimento da noção de memória, em *Análise do Discurso*, ao acrescentar a ideia de cognição. Para a autora, a cognição não está apartada do social. Parte das estruturas cognitivas se desenvolvem a partir de influxos discursivos dos contextos sociais dos sujeitos. Paveau (2013) discorre, então,



sobre os instrumentos de tecnologia discursiva e acerca dos quadros pré-discursivos. Os primeiros consistem em artefatos diversos, fora da mente – textos, mídias, imagens, sons – cujos sentidos nutrem, à maneira enciclopédica, a memória discursiva e são eles mesmos uma espécie de módulo memorial na medida em que funcionam como objetos simbólicos, sempre passíveis de interpretação; os segundos são o conjunto de saberes, crenças, ideias, juízos, noções que existem em estágio de anterioridade discursiva. A peculiaridade da noção de quadros pré-discursivos é o lugar onde esse conjunto se perfaz. Segundo Paveau (2013), os saberes não decorrem, somente, da memória de grupo, em nível ascendente ou ancestral. Eles estão, também, disseminados, horizontalmente, entre os instrumentos das tecnologias discursivas, compondo um quadro de cognição distribuída.

Portanto, os instrumentos da tecnologia discursiva não são considerados apenas simbólicos. São também artefatos cognitivos, distribuídos no meio social. As noções desenvolvidas em Paveau (2013) são importantes para o presente estudo por lastrear a investigação de possíveis materializações de saberes enciclopédicos. O que os autores dos diários apreendem da memória de arquivo é depois reformulado. Suscita-se, também, nesse plano, a tensão entre reiteração e deriva. Os autores dos diários, enquanto sujeitos, ocupam posições discursivas várias. Em face de objetos simbólicos, vão, por exemplo, de leitores a telespectadores, de ouvintes a internautas. Estão, pois, em continuada correlação com instrumentos da tecnologia discursiva. As informações de dispositivos de arquivo não são assimiladas passivamente. Esses influxos discursivos não estruturam a cognição sem serem confrontados, interpretados e avaliados pelos discursos e sentidos que interpelam os sujeitos. Os elementos das culturas visual, virtual, auditiva e escrita passam a compor conjuntos de referências cujas informações podem ser reiteradas, mas que são, também, passíveis de receber outras nuances de sentido, no instante de remissão, por parte dos autores dos diários.

Nem paráfrase nem polissemia são percebidas como tais no instante de formulação. O sujeito se nota, ilusoriamente, como limiar do discurso. Mesmo a polissemia, que implica deslizamento de sentido, não diz respeito ao irrompimento de suposta originalidade absoluta, mas, sim, a certo distanciamento do sujeito daquilo que vinha sendo reiterado. Ele move-se, mas não em uma direção que é pura criação sua. Segue por outros espaços discursivos, mais distantes, porém já existentes.

É por meio da análise que se assinalam os indícios de repetição e de mudança. Especialmente acerca dos diários de leituras, o estudo desses processos pode atestar a baixa coerção enunciativa do gênero. Em oposição às atividades convencionais de interpretação de texto do Ensino Médio, os diários acomodam melhor a heterogeneidade do imaginário estudantil. Nesses textos, nota-se, com relativa facilidade, que as filiações discursivas estão mais marcadas.

### 3. Procedimentos de análise

A análise é desenvolvida por meio do cotejo entre as sequências dos diários e outras formulações de outros gêneros do discurso. A estas últimas, correspondem um artigo de opinião, uma letra de canção e o texto instrucional lido pelos autores dos diários. Chegamos aos dois primeiros pelo movimento de análise, no encaixe das filiações discursivas das sequências sob exame. O último, o texto instrucional, foi selecionado para a leitura dos sujeitos envolvidos na intervenção a partir de nossa opção em trabalhar com materialidades que tratassem de aspectos de interesse geral: questões sociais, tecnológicas, ambientais, comportamentais, entre outras temáticas com orientação similar e com potencial para estimular gestos de resposta.

Em relação às sequências, o critério de escolha foi a averiguação de quais textos se distanciavam do comum a se produzir na escola; autoria contrastante à tendência homogeneizante da instituição de ensino e de alguns materiais didáticos. Seria, por assim dizer, a materialização das condições de produção em indícios, os sinais da liberdade possível implicada na intervenção didática.

No plano da análise, queríamos ter noção da configuração dos contrastes nas sequências. (Já está dito no parágrafo anterior com o que contrasta) O que delas reverbera, quais dizeres anteriores estão indiciados – as filiações dos autores, o movimento da memória. Compreendendo isso, por meio da análise, poder-se-ia delinear o que o ensino tradicional de Língua Materna acaba silenciando. Pensando na estruturação do meio social em vários níveis de ordens do discurso, podemos dizer que o silenciamento escolar não ocorre somente em relação ao educando, mas, também, sobre discursos, ou, ao menos, sobre o modo de enunciá-los. Para assinalar que a instituição de ensino se fecha sobre o discursivo do meio social e não apenas sobre o





sujeito, é necessário encaixar os dizeres e seus sentidos em dimensão anterior aos enunciados examinados.

Conhecer os indícios de autoria, nas sequências, pôde nos dar pistas dos já ditos e de quais outros textos poderíamos buscar para o cotejo. Em pesquisa na internet, chegamos a dois: “*Um ‘rolezinho’ para incomodar a burguesia*”, artigo de opinião de autoria de Diego Cruz, publicado no site do Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados (PSTU) em 13 de janeiro de 2014; “*Sentido de Natal*”, letra de canção gospel com autoria atribuída à cantora cristã Fernanda Brum e publicada no site Vagalume.

Do artigo e da letra de canção, selecionamos excertos cujos dizeres produziram sentidos próximos aos das sequências. Em certos momentos da análise, fizemos montagens entre os enunciados das duas sequências, do artigo e da letra de canção para aprimorar a percepção das reiteraões e deslizamentos.

Outra modalidade de cotejo se deu entre as sequências dos autores dos diários e os textos lidos. Nesse caso, quisemos observar, sobretudo, o elemento polissêmico. Vislumbramos como o discurso pode seguir novas rotas quando as condições de produção são menos constritoras. Queremos dizer com isso que os autores produziram enunciados contrastantes diante do que foi lido, passando a impressão de não se preocupar com a opinião do professor. A nosso ver, é circunstância pouco corrente em ambiente escolar.

Há momentos analíticos sem cotejo. Examinamos os deslocamentos do sujeito no fio do discurso das sequências. A ênfase foi a compreensão da memória do dizer e da polissemia “interna”, sem parâmetro obtido a partir de outro espaço discursivo, isto é, sem justaposição com textos e sentidos heterogêneos. Essa investigação interessa para entender a dimensão dos deslocamentos quando as condições de produção do discurso favorecem o *poder dizer*. No corpo da análise, fazemos comentários, expondo nossa compreensão dos resultados.

Percebe-se que o caminho é longo para a desestabilização dos discursos produzidos e reproduzidos pelas práticas culturais, pois a cultura também tende a condicionar a visão de mundo, o certo e o errado, o lugar e o não lugar, o dentro e o fora dos padrões sociais. (DIAS, 2015, p. 76).



#### 4. Análise

Para a análise, escolhemos duas sequências discursivas de dois sujeitos diferentes. Chamaremos os sujeitos de autor 1 e de autor 2 (ou A1 e A2). Estas sequências foram formuladas em seus diários a partir da leitura e interpretação de um exemplar do que, de forma geral, se denomina *texto instrucional*. A categorização genérica do texto cedido para leitura é ampla, uma vez que, entre estes tipos textuais, encontramos as receitas culinárias, as bulas de remédio e até os manuais de eletrodomésticos. O traço comum entre eles é o objetivo preponderante de instruir o leitor sobre a realização de alguma tarefa. O texto instrucional lido pelos sujeitos autores dos diários orienta a realização das compras de Natal, foi publicado na revista *Exame*, e seu caráter político não está explícito. Por uma questão de efeito de clareza, vamos nos referir a este texto apenas como *texto lido* ou *texto instrucional*; os trechos dos diários são referenciados como *sequências discursivas* (SD); a letra de canção e o artigo de opinião cotejados com as sequências dos diários são referenciados como *formulações cotejadas* (FC).

A seguir apresentamos o texto lido pelos alunos:

*5 passos para comprar os presentes de Natal sem pirar – Ah, o Natal! Essa época do ano que muitos esperam, mas só porque esquecem do "pequeno" detalhe que é a correria para comprar TODOS os presentes a tempo! Por isso, vamos te dar um passo a passo para não surtar (tanto) durante esse período:(1) Planejamento – Essa palavra é fundamental, segundo Ivana Portella e Priscila Saboia, organizadoras profissionais. "Quanto antes você comprar os presentes e principalmente tudo que depende de lojas e shopping, melhor", explicam. Então corre que ainda dá tempo! Só não esquece que, antes de bancar o Papai Noel, você vai precisar da...(2) Listinha – Tão importante quanto sair de casa agora e já começar a comprar, é você preparar uma listinha com o nome de TODAS as pessoas que você vai presentear. Amigo secreto da firma? Vai pra lista. Amigo secreto da família? Lista. Amigo secreto da escola d@ filh@? Nome na lista, por favor. As pessoas com quem você vai passar a noite de Natal? Listinha. O pessoal do almoço do dia 25? Olha só, lista também!(3) Estabeleça limite de preço – Com a listinha completa, chegou a hora de atribuir valores aos*



presentes. Afinal, com a crise econômica, 2015 está mais para lembrancinhas do que presentes caros. E, por mais que você não goste da brincadeira, esse é um bom momento para sugerir o amigo secreto em todos os círculos sociais que você frequenta e terá que presentear. "Fazer um amigo oculto, seja na família ou no trabalho, é sempre legal porque assim todo mundo ganha presente e não gasta muito", comentam Ivana e Priscila.(4) Centralize suas compras – É claro que a gente gosta de acertar os presentes de todo mundo, mas, a realidade, é que nem sempre isso acontece. Observe na sua lista as pessoas que você não encontra pessoalmente faz tempo e tente comprar presentes genéricos (como um bom livro ou chocolate, por exemplo) ou em grandes lojas. Isso vai facilitar MUITO a vida do presenteado, caso ele precise trocar.(5) Presentes a mais – A gente sabe que já te ensinou como economizar e ser hipermetódica para ninguém ficar sem presente. Mas a vida é uma caixinha de supresas... E o presente que ela pode te trazer são convidados surpresas! Caso você não queira ser pega de surpresa - principalmente se você já passou por essa situação -, compre uns dois presentes genéricos e unisex a mais.

Fonte: Teixeira-Revista Exame.com/Estilo de vida. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/estilo-de-vida/noticias/5-passos-para-comprar-os-presentes-de-natal-sem-pirar>>.

Para início de análise, trazemos a sequência discursiva de A1:

SD1: Primeiramente: eu nunca leria um artigo chamado: “5 passos para comprar o presente de Natal sem pirar”, eu não tenho grana nem pra comprar uma caneta pro meu amigo que rouba a minha toda semana, quanto mais pra uma listinha. Esse uso do @ na hora que foi comentar dos filhos foi minha parte favorita do texto. Porque, vou dizer viu, oh vontade de mandar essa autora procurar o que fazer, ao invés de manter e perpetuar esse pensamento burguês e capitalista de que consumismo se equivale a carinho. Eu em!

Na SD1, ocorrem enunciados que remetem a discursos historicamente convencionados como de esquerda. Em “*Esse uso do @ na hora que foi comentar dos filhos foi minha parte favorita do texto*”, A1 se posiciona a favor de uma tendência por meio da qual os gêneros da língua, masculino e feminino, são simultaneamente referidos em uma mesma palavra na modalidade escrita. Para isso, o procedimento é utilizar o sinal de arroba (@). Sob tal perspectiva, o grafema ‘a’ representa o gênero feminino enquanto o círculo aberto que o envolve é interpretado como o grafema ‘o’ e, conseqüentemente, como referência ao gênero masculino. A tendência para a



substituição é predominante na textualização de discursos articulados por sujeitos cujos lugares de enunciação são os espaços do feminismo e da esquerda progressista contemporânea, territórios discursivos que há algum tempo estão em convergência e nos quais, nas últimas décadas, fortaleceu-se o debate acerca da igualdade de gêneros.

No texto lido por A1, a substituição ocorre efetivamente em “*Amigo secreto da escola d@ filh@?*”. Embora a utilização seja discreta, a peculiaridade da ocorrência é o uso do sinal de arroba (@), como mecanismo igualador, em um contexto discursivo muito distinto daquele em que tal utilização é comum. Trata-se de texto instrucional para compras de Natal, sem conotação política explícita, publicado na versão online da revista *Exame*. O foco do veículo são os negócios e a economia, e seu endereçamento é o empresariado. Não à toa, A1, que, como presumimos, está mais articulado com discursos convencionados como de esquerda, critica o texto instrucional e toma como parte favorita somente o momento em que aparece o sinal de arroba.

A familiaridade de A1 com o deslizamento contextual do sinal de arroba faz-nos supor o saber discursivo enriquecido por processos de letramento digital, por meio do contato com hipertextos em redes sociais e sites de internet. Trata-se da correlação do sujeito com o que Paveau (2013, p.144) chama de instrumentos da tecnologia discursiva, artefatos que são exteriores à mente, em princípio, mas se transfiguram em substância simbólica no plano cognitivo. São, assim, elementos que alimentam a memória também em outro nível, o do saber enciclopédico.

Depreendemos pontos de contato entre essa concepção e a noção de memória de arquivo em *Análise do Discurso*. A internet e suas materialidades discursivas integrantes compõem a cultura material e tecnológica contemporânea. São, pois, rotas sociais e discursivas por meio das quais os sujeitos transitam e com que, discursivamente, se relacionam. Nessas circunstâncias, a correlação é mais ou menos consciente, diferentemente do que acontece com a “aprendizagem” de discursos pelas interações com outros sujeitos, no cerne da família, de grupos ou da coletividade. Nesse último caso, trata-se da transmissão por herança e atavismo axiológicos. São sentidos que emanam do interdiscurso. Isso se aproxima da noção de eixo vertical diacrônico a respeito do qual Paveau (2013, p.135-136) discorre e sobre o qual, conforme a autora, a coletividade se apoia:





- o eixo vertical diacrônico diz respeito à transmissão no tempo: é coletivo, o que recebemos de discursos anteriores e que exploramos em torno de nós antes de transmiti-los. É, evidentemente, a memória que constitui o principal agente de transmissão, todavia uma memória que não se reduz ao simples armazenamento e desarmazenamento de informações semânticas e enciclopédicas. (PAVEAU, 2013, p. 137).

Qualquer modalidade de transmissão dos sentidos remete a planos anteriores que Paveau (2013, p.137) denomina quadros pré-discursivos. No que diz respeito ao saber enciclopédico, esses quadros envolvem percepções, valores, crenças, noções, ideias, interpretações, materializados em dispositivos diversos, que precisam ser mobilizados a fim de que o sentido se produza. Ao afirmar “*Esse uso do @ na hora que foi comentar dos filhos foi minha parte favorita do texto*”, A1 faz apelo à memória operante no potencial leitor de seu diário para que ele reconstrua os sentidos do sinal de arroba em textos, inferindo por que, para A1, aquela é a parte favorita do texto lido. O mesmo enunciado que apela à memória de outrem projeta os sentidos antecedentes e integrantes da memória que funciona em A1. Ao declarar sua predileção, assinala o conhecimento sobre as transformações semânticas e valorativas do sinal de arroba.

Exemplo significativo da relação entre o discurso examinado e o já dito ocorre em “*Porque, vou dizer viu, oh vontade de mandar essa autora procurar o que fazer, ao invés de manter e perpetuar esse pensamento burguês e capitalista de que consumismo se equivale a carinho*”. Neste enunciado, a relação com dizeres comuns a discursos de esquerda está mais marcada. A memória discursiva funciona de modo a projetá-los em formulações como “*pensamento burguês e capitalista de que consumismo se equivale a carinho*”. No exame da paráfrase, caso implementássemos um trajeto discursivo extenso, poderíamos chegar até textos marxistas canônicos. Por ora, vamos nos ater a um recorte textual oriundo de um artigo sobre o rolezinho, publicado no site do Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados (PSTU). O tipo de formulação seguinte parece resultar do processamento de memória discursiva que, a nosso ver, está atravessada por sentidos próximos àqueles produzidos por A1. Chamamos o recorte do artigo de formulação cotejada (FC).

FC1: *Um “rolezinho” para incomodar a burguesia – O chamado “rolezinho” tem causado espanto em alguns desatentos frequentadores do que representam os centros do consumismo capitalista. Não se trata mais de pequenos burgueses perfumados, típicos frequentadores desses espaços, mas da fina flor da exclusão, a*



*juventude pobre e negra que vêm das periferias para causar furor e “desordenar” o ambiente. Se os ventos de junho que varreram as ruas do país de norte a sul tiveram uma face, parte dela foi a revolta das massas populares, essa mesma juventude que é alimentada todos os dias com a ideologia de que viver bem é consumir. Ao mesmo tempo, é submetida a empregos precarizados e vive afastada do centro, em bairros sem infraestrutura, tratada como gado num sistema de transporte coletivo caro e de péssima qualidade<sup>4</sup>.*

Fonte: Araújo-site do PSTU. Disponível em: <<http://www.pstu.org.br/um-%E2%80%9Ccrolezinho%E2%80%9D-para-incomodar-a-burguesia/>>.

Podemos delinear, então, a seguinte relação parafrástica entre os enunciados da SD1 e da FC1:

FC1: [...] *essa mesma juventude que é alimentada todos os dias com a ideologia de que viver bem é consumir*

SD1: [...] *pensamento burguês e capitalista de que consumismo se equivale a carinho*.

O processo parafrástico assinalado na SD1 indica aproximação de sentidos entre os enunciados cotejados. No nível textual, a paráfrase é sustentada pelas escolhas linguísticas, como em (FC1) “*consumir*” e (SD1) “*consumismo*”. A paráfrase se constitui pelos radicais dos vocábulos. No nível discursivo, os dizeres aproximam-se em termos de posicionamento dos sujeitos, uma vez que o consumismo é criticado por ambos. Vale observar também que nas duas sequências realizam-se comparações:

(FC1) [...] *a ideologia de que viver bem é* → (SD1) [...] *consumismo se equivale a* [...].

As observações do que se reitera nos servem também para contemplar um pouco a historicidade na língua, isto é, o trajeto que o sentido segue entre as muitas textualizações possíveis de um discurso. Ao mesmo tempo, resultando da historicidade, temos a constituição polissêmica do enunciado. As escolhas linguísticas se aproximam, mas não são as mesmas. Quanto a isso, diferem também as comparações realizadas em uma e em outra sequência. Na comparação estabelecida na SD1, de A1, a peculiaridade

<sup>4</sup> No texto, os “ventos de junho” referem-se às manifestações ocorridas em diversas cidades brasileiras em junho de 2013. O objetivo inicial foi a contestação do aumento nas tarifas no transporte público. Os protestos também ficaram conhecidos como Jornadas de Junho. Nos desdobramentos das manifestações, pautas distintas e diferentes movimentos passaram a ganhar corpo.



maior no nível discursivo é o tom pessoal, emotivo, o efeito de subjetividade; a palavra “*carinho*” indica isso, o que quebra, de alguma forma, o tom político em sentido estrito, remetendo às condições de produção do sujeito do diário. As condições são diferentes daquelas do autor do texto publicado no site do PSTU. No primeiro caso, trata-se de um sujeito/autor em fase escolar, desenvolvendo um gênero que prima pela espontaneidade, pelo fluxo interpretativo, e cujo resultado não tem circulação pública. Já o texto publicado no site do PSTU tem circulação ampla, apresenta objetivos de característica político-partidária, é endereçado aos militantes do partido e a quem mais interessar possa. Sendo assim, é marcado em termos de ideário partidário, subtraindo as possibilidades de efeitos de subjetividade realçados na superfície do texto.

Do processo polissêmico estudado, depreendemos que sujeitos compartilhando um imaginário não materializam seus sentidos do mesmo modo, pois tanto as condições históricas de produção do discurso quanto suas circunstâncias imediatas afetam o funcionamento da memória do dizer. Vale recapitular Pêcheux (1983/2015b, p. 50) quando afirma que:

[...] uma memória não poderia ser concebida como uma esfera plena cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório: é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização... Um espaço de desdobramentos, réplicas e contra-discursos. (PÊCHEUX, 1983/2015b, p. 50).

Pêcheux, ao fim da citação, situa a memória como espaço de contraste, para o contradiscurso. A memória discursiva projeta sentidos, materializando, discursivamente, imaginários, que podem estabelecer dessemelhanças em relação a outros. Nesses casos, é mais acentuado o aspecto de polissemia. Ao examinarmos o gesto de interpretação de A1 como uma resposta ao texto lido, entrevemos esta outra faceta do processo polissêmico em que o deslizamento de sentido é mais expressivo do que no cotejo com o artigo veiculado pelo PSTU. O posicionamento divergente de A1 imprime uma nova orientação para o tema tratado no texto lido, ocasionando a deriva. Vejamos as sequências discursivas em cotejo:

Texto lido: *5 passos para comprar o presente de Natal sem pirar*

SD1: [...] *perpetuar esse pensamento burguês e capitalista de que consumismo se equivale a carinho.*



O título do texto lido é enquadrado por A1 em seu próprio texto por meio das aspas para marcar as fronteiras discursivas – (SD1) “*Primeiramente: eu nunca leria um artigo chamado: ‘5passos para comprar o presente de Natal sem pirar’*”. Por meio de procedimento metadiscursivo, A1 se volta, então, ao enunciado enquadrado para qualificá-lo como [...] “*esse pensamento burguês e capitalista*”. Configura-se a polissemia porque a sensatez no momento das compras, preconizada pelo texto instrucional, é projetada pelo gesto de interpretação de A1 como um modo de pensar burguês e capitalista.

A partir das duas sequências discursivas, outra montagem possível para verificarmos a deriva de sentido é esta: Texto lido: [...] *comprar o presente de Natal* → (SD1) [...] *consumismo* [...]

A partir da leitura do texto instrucional, A1 instaura a polêmica. Para nós, isso indica abertura maior no que diz respeito ao gesto de interpretação. Comparando o tipo de resposta propiciada pela escrita do diário com os exercícios convencionais de interpretação de texto em livros didáticos, veem-se diferenças importantes. Em primeiro lugar, o aspecto da formulação comum às questões convencionais de interpretação orientam, com frequência, a certo tipo de resposta sobre os textos lidos; uma réplica, de alguma forma, esperada como correta. Enquanto o roteiro de leitura para a produção do diário apresenta formulações como “*Não se autocensure – libere seus pensamentos e emoções*”, é sintomático que as seções de respostas anexadas aos tradicionais livros do professor no Ensino Médio apresentem, para algumas questões de interpretação, indicações como “*Professor, espera-se que o aluno responda que...*” ou “*Professor, espera-se que o aluno reaja de modo...*”. Isso reforça que é incomum, partindo das questões de interpretação em livros didáticos, o objetivo de levar o aluno a níveis reflexivos mais profundos.

Está assumido neste estudo que até mesmo o trabalho com o diário de leituras implementa algum grau de orientação, visto que há um roteiro para a leitura e as explicações do professor. Portanto, não estamos questionando a validade das atividades monitoradas em si, maso seu o modo padrão de elaboração. Sua tendência tem sido a compressão em demasia do gesto interpretativo e da produção de sentidos, orientando-os a direções previamente determinadas. Dificilmente, nos exercícios-padrão, há



abertura para o pleno processamento da memória discursiva. Então, é difícil também encontrar gestos de resposta similares ao de A1 na SD1.

Por enquanto, em relação às atividades convencionais, falamos das chamadas questões discursivas. Por seu turno, as questões de múltipla escolha, à maneira do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), são ainda mais constritoras, pois os limites impostos ao gesto de resposta estão explícitos. Eles são demarcados pelas cinco opções do aluno, entre as quais apenas um dos enunciados é o correto. De qualquer forma, é preciso reconhecer o mérito dos idealizadores do Enem pelo esforço em priorizar gênero textual e leitura na prova, ao contrário da antiga tradição dos vestibulares, em que a múltipla escolha limita-se ao conhecimento gramatical normativo. Nesse sentido, o Enem apresentou melhorias expressivas. Não obstante nossa crítica, os livros didáticos, nos últimos anos, seguiram a mesma direção.

Finalizamos a observação da SD1 com um último delineamento do trajeto polissêmico dentro dos limites textuais da própria sequência discursiva. Traçamos, então, possíveis posições-sujeito implicadas:

SD1: *Esse uso do @ na hora que foi comentar dos filhos foi minha parte favorita do texto* (sentidos próximos aos dos discursos feministas, do da igualdade de gêneros ou com ênfases similares) / *esse pensamento burguês e capitalista* (sentidos próximos aos dos discursos políticos de esquerda) / [...] *esse pensamento burguês e capitalista de que consumismo se equivale a carinho* (sentidos próximos aos dos discursos com tom humanista).

Não obstante o trabalho de autoria, fomentador de organização e coerência, é no nível discursivo que percebemos a dispersão do sujeito ao se deslocar em diferentes posições. No caso específico da SD1, notamos especialmente que os deslocamentos não sugerem contradição. Embora o sujeito oscile entre posições discursivamente distintas, as filiações não são necessariamente contraditórias. Os dizeres ali projetados, ainda que heterogêneos, parecem consonantes e, por isso, significativos no que diz respeito ao efeito de verdade que o sujeito tenciona.

Para dar continuidade à análise, trazemos, a seguir, a sequência discursiva formulada por A2 após a leitura do texto instrucional sobre as compras de Natal:

SD2: A moça que escreveu conseguiu começar o seu texto instrucional já me dando uma péssima impressão. Desde o início, ela trata os presentes como



parte essencial do Natal. Que pensamento mais consumista! Num país pobre como o nosso é disso que menos precisamos. Cadê a tão famigerada magia do Natal? Que tal comemorar o aniversário de Jesus, que é o significado da festa? É muito fácil encontrar fotos de presentes natalinos no Facebook nessa época do ano, mas ninguém posta #happybdayJesus ou “Feliz 2016, Jê!!!”. Nem os cristãos. Apesar dos pesares, é isso que o povo lê sempre, mesmo. Luciana não falou nada de errado com relação a planejamento, então, se for pra gastar que seja assim.

Assim como A1, A2 também critica o texto lido. Discorre sobre consumismo e pobreza, mas a composição não nos parece tão marcada por sentidos relativos a discursos progressistas e de esquerda, como no caso de A1. Este último, como vimos, faz referência à questão de classe – burguesia – e ao modo econômico de produção – capitalismo. A2 acaba deslocando-se para um espaço discursivo que implica religiosidade. É desse espaço que vem a ênfase da sua crítica ao texto lido, mas o tom, ao contrário do que se espera da formulação de caráter religioso, é de ironia, e o efeito, de humor. Diríamos que a memória de religiosidade é afetada por alguma subversão.

Em princípio, há enunciados na SD2 que aparentam depor contra uma certa memória de pertencimento ao campo do espiritualismo/religiosidade e que funciona em A2. Cremos, porém, que uma oposição radical seja apenas ilusória. Em “*Cadê a tão famigerada magia do Natal?*”, A2 caracteriza negativamente o “clima natalino”; em “*mas ninguém posta #happybdayJesus ou ‘Feliz 2016, Jê!!!’. Nem os cristãos*” A2 insinua não participar da instituição religiosa cristã. De qualquer forma, o posicionamento distanciado da religiosidade não impede a defesa do Natal idealizado, isto é, a defesa de uma comemoração cristã.

No caso do adjetivo “*famigerada*”, em que preponderaria acepção negativa, a tentativa, parece-nos, é de produzir efeito de ironia. E embora em “*Nem os cristãos*”, A2 sugira não ser um deles, não aparenta, por outro lado, estar-se opondo a todo e qualquer discurso que compartilhe sentidos com as materialidades discursivas da religião, do misticismo ou do que se chama, mais genericamente, de campo da espiritualidade.

Nosso entendimento toma como base a argumentação na SD2, que é constituída por sentidos do espaço discursivo da religiosidade a favor do “verdadeiro” “*significado da festa, o aniversário de Jesus*”. Tal direcionamento argumentativo permanece sem muito arrefecimento, pois, como buscamos explicar, A2 acaba por defender o Natal idealizado, embora o faça de modo peculiar. Como diz Achard: (1983, p.17). “[...] a



memória não restitui frases escutadas no passado, mas julgamentos de verossimilhança sobre o que é reconstituído pelas operações de paráfrase”.

Para observação das relações parafrásticas e polissêmicas, vamos cotejar elementos da SD2, de A2, com a FC2 a seguir, que corresponde a trecho de canção gospel cujo tema é o Natal:

FC2: *Sentido do Natal – Há correria por todo lugar/Tanta euforia me faz questionar/Se a humanidade entendeu o porquê /De Deus enviar-nos tão lindo bebê/Onde está o verdadeiro sentido? /Natal real é ter Jesus como amigo!*

Fonte: Brum-site Vagalume. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/fernanda-brum/sentido-do-natal.html>>.

Em cotejo<sup>5</sup>:

FC2: [...] *Onde está o verdadeiro sentido? /Natal real é ter Jesus como amigo!*

SD2: [...] *Que tal comemorar o aniversário de Jesus, que é o significado da festa?*

Uma montagem possível é a seguinte:

(SD2) *Onde está o verdadeiro sentido?* → (FC2) [...] *comemorar o aniversário de Jesus* [...]. Ou ainda: (FC2) *Natal real é ter Jesus como amigo* → (SD2) [...] *o significado da festa* [...].

A paráfrase é estabelecida pelos sentidos adjacentes que as escolhas linguísticas, dentro do contexto discursivo da religiosidade cristã, em um e em outro excerto produzem. Por exemplo: (FC2) “*Verdadeiro sentido*” para (SD2) “*comemorar o aniversário de Jesus*”, ou ainda (FC2) “*Jesus como amigo*” para (SD2) “*o significado da festa*”. Por sua vez, assumindo que não há sinonímia perfeita, a polissemia entre as sequências é entrevista nas nuances de sentidos, que oscilam entre os dizeres ao serem justapostos, como em por exemplo:

(FC2) *Natal* → (SD2) *festa* ou ainda (FC2) *sentido* → (SD2) *significado*

Continuando com o cotejo entre os trechos das sequências, temos:

(FC2): *Há correria por todo lugar/Tanta euforia me faz questionar/Se a humanidade entendeu o porquê/De Deus enviar-nos tão lindo bebê[...]*

<sup>5</sup> O que se configura como perguntas na SD2 e na FC2 aparece como afirmação em algumas montagens que realizamos. A razão disso é que em ambas as sequências, as perguntas são retóricas, apresentando um tipo de força ilocutória que pode ser interpretada como de afirmação do que é o verdadeiro sentido, ou como de negação do que não é.



SD2: *É muito fácil encontrar fotos de presentes natalinos no Facebook nessa época do ano, mas ninguém posta #happybdaysJesus ou “Feliz 2016, Jê!!!”.*

Entrevemos relações parafrásticas/polissêmicas em:

(FC2) [...] *Há correria por todo lugar/Tanta euforia me faz questionar* → (SD2) [...] *É muito fácil encontrar fotos de presentes natalinos no Facebook nessa época do ano* [...]

Em SD2 e FC2, ocorre a reiteração de discursos cujos dizeres, à época do Natal, comumente correspondem a críticas, de um lado ao consumo, às compras, ao comércio, à agitação, e de outro, ao esquecimento de suposto sentido verdadeiro/original do Natal. Esses sentidos vêm sendo historicamente textualizados em materialidades como as mensagens papais ou em outras formulações de sujeitos que ocupam posições em espaços discursivos religiosos. A memória discursiva que projeta o gesto de interpretação de A2 possivelmente se constitui, em certa medida, por estes mesmos sentidos.

Quanto ao aspecto polissêmico, é importante assinalar o que resulta das condições de produção do autor do diário. A “*correria por todo lugar*”, criticada na FC2, pode ser vislumbrada na SD2 na referida abundância de “*fotos de presentes natalinos no Facebook nessa época do ano*”. A referência ao Facebook vincula o dizer às condições de produção de um sujeito/autor jovem, para quem as redes sociais são algo familiar e parte do cotidiano. É a partir disso que esse sujeito capta e entende a agitação do Natal.

Outra possibilidade para o exame dos aspectos parafrásticos e polissêmicos é esta:

(FC2) [...] *Tanta euforia me faz questionar/Se a humanidade entendeu o porquê de Deus enviar-nos tão lindo bebê* [...] →(SD2) *mas ninguém posta #happybdaysJesus ou “Feliz 2016, Jê!!!”*

Nos discursos preconizadores do julgado verdadeiro sentido do Natal há, com bastante frequência, a referência ao Menino Jesus e ao seu nascimento. A crítica em SD2 e FC2 alude à indiferença social sobre isso. Para o sujeito da FC2, a “*humanidade*” não deve ter entendido “*o porquê de Deus*” ter enviado “*tão lindo bebê*”; na SD2 “*ninguém*” se importa com Jesus porque ninguém lhe dá os parabéns; “*ninguém posta #happybdaysJesus*” ou “*Feliz 2016, Jê!!!*” São essas reiterações que assinalam a relação



parafrástica. No que diz respeito à relação polissêmica, é o estilo, o modo de dizer, de A2 que situa o deslizamento. O tom oscila entre a descontração jovem, humorística, até o sarcasmo, diferentemente do estilo emotivo e laudatório da canção. Um exemplo disso é (FC2) “*lindo bebê*” → (SD2) “*Jê !!!*” (Abreviando o nome ‘Jesus’).

A ocorrência de “*#happybdaysJesus*” apresenta indício de trabalho de memória de arquivo. O enunciado faz pensar sobre um sujeito a par de materialidades discursivas muito próprias da internet. Isso viria a compor, em parte, o que, de maneira geral, nomeia-se ‘bagagem cultural’ e ‘conhecimento de mundo’, ou como já dissemos, saber enciclopédico. De modo similar ao que faz A1 em relação ao sinal de arroba, A2 reivindica da memória, em seu leitor potencial, a noção prévia da expressão ‘hashtag’ (#) para que o seu enunciado produza coerência. Dito de outro modo, os quadros pré-discursivos demandam acionamento. Pode-se, também, neste caso, falar-se em deriva, porque, apesar de “*#happybdaysJesus*” se aproximar, em sentido, de “[...] *Deus enviar-nos tão lindo bebê*” (FC2), a hashtag mobiliza o funcionamento de outras redes discursivas cujos sentidos circulam predominantemente entre internautas nas redes sociais. É necessário, por exemplo, conhecer a função de campanha da hashtag, bem como seu modo de utilização nas redes, para que o sentido de humor seja produzido a partir de “*#happybdaysJesus*”. Campanha e efeito de humor não estão em questão na letra gospel.

Observamos, também, as relações de paráfrase e de polissemia a partir do cotejo entre a SD2 e o texto lido. Em síntese, a temática do Natal nas duas formulações é o principal determinante para o aspecto parafrástico enquanto os posicionamentos orientam a relação polissêmica. Dito de outro modo, são duas materialidades que, por um lado, reiteram o mesmo assunto (paráfrase), mas, por outro, apresentam escolhas linguísticas diferentes e julgamentos divergentes (polissemia) sobre aquilo que se repete. Entre as montagens possíveis, apresentamos a que segue para termos uma ideia disto:

(Texto lido) *1 Planejamento; 2 Listinha; 3 Estabeleça limite de preço; 4 Centralize suas compras; 5 Presentes a mais* → (SD2) *Que tal comemorar o aniversário de Jesus, que é o significado da festa?*

No entanto, na parte final da SD2, A2 muda a direção da sua argumentação de modo a concordar com o texto lido: (SD2) “*Apesar dos pesares, é isso que o povo lê*



*sempre, mesmo. Luciana não falou nada de errado com relação a planejamento, então, se for pra gastar que seja assim*". Nesse ponto da SD2, A2 é, em algum grau, interpelado pelos sentidos de certo discurso da economia doméstica, também enunciados pelo texto lido.

Especialmente em relação à polissemia, é possível delinear dentro dos limites da SD2 algumas variações que sugerem posições-sujeito diferentes: *pensamento mais consumista! / Num país pobre* (discursos da crítica ao sistema/ discursos próximos aos de esquerda) → *aniversário de Jesus / significado da festa* (discursos religiosos/ discursos cristãos) → *Planejamento/se for pra gastar que seja assim*. (discursos da economia doméstica).

Como A1, A2 perpassa searas discursivas heterogêneas. Por outro lado, em relação a A2, o deslocamento nos parece maior. A2 ocupa lugares discursivos que vão da crítica social genérica, passando pelos sentidos da religiosidade, até culminar em alguma concordância com o texto lido, ao passo que agencia sentidos e posicionamentos mais ou menos similares aos do texto instrucional na conclusão da sequência. Ainda assim, com esse movimento, não vislumbramos gestos de interpretação contraditórios. O modo de dizer indica um sujeito que primeiro critica e, não obstante o efeito de humor, até se revolta para, depois, relutantemente se conformar sem necessariamente se contradizer.

De nossa parte, não entrevemos alguma coisa nas sequências analisadas que poderia ser motivo de demasiado abalo para o interlocutor possível. Acreditamos que para muitos professores, ou analistas, valha o mesmo. De qualquer maneira, correspondem, ainda assim, a manifestações discursivas que desestabilizariam as circunstâncias em que se dá o modo convencional de ensino. Esses textos têm entonações fortes, questões políticas e de classe, apresentam negativas incisivas que não seriam esperadas. Enfim, o posicionamento parece mesmo autêntico. Com isso, queremos dizer que o horizonte dos autores, em sua escrita, não foi a satisfação do professor. O que está formulado nas sequências é, provavelmente, materialização da herança discursiva dos sujeitos, desenvolvida em espaços discursivos para além da instituição de ensino. O comum é que marcas assim sejam indesejadas na escola, mesmo que estejam limitadas a materialidades textuais. As aulas de Língua Materna, ou



por sua tradição ou devido ao modo como o ensino continua estruturado, permanecem com antigas restrições.

## 5. Considerações finais

Neste estudo, as formulações cotejadas (FCs) com as sequências dos diários (SDs) devem ser compreendidas como parte do que Orlandi (2007) chama de famílias parafrásticas – isto é, o conjunto de dizeres que, em rede, vão compondo a história do sentido. Os enunciados dos diários poderiam ter sido justapostos a uma infinidade de outros enunciados constituintes desse fluxo ou de outras redes discursivas contíguas. Salientamos a questão para que não se tomem as formulações escolhidas como únicas possibilidades para o cotejo com os enunciados dos diários, ou como origem discursiva do que é reiterado pelos seus autores.

A importância do exame da constituição parafrástica e polissêmica dos diários se dá porque, com isso, tem-se uma ideia do percurso do sentido e das filiações dos autores. Os sentidos não estão dados, não são intrínsecos aos objetos simbólicos. São, sim, constituídos historicamente em contextos discursivos vários e emergem como consequência de gestos de interpretação que atualizam o já dito a partir do funcionamento da memória discursiva. Para o sujeito que interpreta, o processamento da memória é o que permite o seu deslocamento entre vários espaços discursivos.

Não há possibilidade de que a memória discursiva interrompa seu curso, mesmo em gestos de interpretação submetidos a demasiado monitoramento discursivo, como é o caso de muitas atividades convencionais de interpretação aplicadas no Ensino Básico. Mas a existência solitária deste último modo de proceder instaura precariedade sobre o trabalho de leitura e escrita porque, frequentemente, os professores se detêm sobre o mais do mesmo da prática pedagógica de Língua Materna.

Em relação a nosso trabalho com o ensino, estamos cientes de que a metodologia de intervenção didática é sempre passível de melhoramentos, mas acreditamos que, no trabalho com o diário de leituras, diminuir o quanto possível a interferência e a relação de poder entre professor e aluno ainda é um dos pontos principais. Foi o que tentamos fazer. Trata-se mesmo de uma decisão política.

Furlanetto (2008, p. 2) afirma que “A constituição da autoria é caracterizada em função dos vários discursos, de seu modo de acontecimento e circulação.” Se a autoria é, assim, formada por muitos discursos, incluindo aqueles antecedentes ao sujeito enquanto educando, deveria a ele ser permitido materializar, no espaço escolar, sua herança discursiva. Nossa tentativa foi a de que os sujeitos/autores dos diários pudessem tomar a palavra mais abertamente, sem embaraços, para expressar o que para eles têm sentido de importância. Portanto, observar a constituição parafrástica e polissêmica desses discursos serve, também, para compreendermos essas idas e vindas dos sujeitos, que envolvem imaginários heterogêneos, polêmicas travadas, seus contrastes e concordâncias, ou seja, o efeito de verdade que eles buscam imprimir e que a instituição de ensino, não poucas vezes, busca silenciar.

## Referências

ACHARD, Pierre. Memória e produção discursiva do sentido. In: ACHARD, Pierre. et al. **Papel da memória**. 4.ed.Campinas : Pontes, 2015[1983].p.11-19.

ARAÚJO, Avanilson. **Um “rolezinho” para incomodar a burguesia** - 2014. Disponível em: < <http://www.pstu.org.br/um-%E2%80%9Crolezinho%E2%80%9D-para-incomodar-a-burguesia/> >. Acesso em: 04 jan. 2017.

BRUM, Fernanda. **Sentido do Natal**. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/fernanda-brum/sentido-do-natal.html>>. Acesso em: 04 jan. 2017.

FURLANETTO, Maria Marta. **Gêneros e autoria**: relação, possibilidades e perspectivas de ensino. In: VIII Encontro do Celsul, 2008, Porto Alegre. Anais do CELSUL, 2008. GT Gêneros do discurso, autoria e ensino. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

\_\_\_\_\_. Literal/metafórico: um percurso discursivo. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, SC, v. 10, n. 1, p. 151-179, jan./abr. 2010. Disponível em: < [http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/view/440/460](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/440/460)>. Acesso em: 06 jul. 2018.

MACHADO, Anna Rachel. **O Diário de leituras**: a introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MACHADO, A. R.; LOUSADA, E.; ABREU-TARDELLI, L. **Trabalhos de Pesquisa: diários de leitura para revisão bibliográfica**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.





ORLANDI, Eni. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 7. ed. Campinas: Pontes Editores, 2007.

\_\_\_\_\_. **Discurso e texto: Formulação e circulação dos sentidos**. 4. ed. Campinas: Pontes Editores, 2012.

PAVEAU, Marie-Anne. **Os pré-discursos: sentido, memória, cognição**. Tradução de Greciely Costa e Débora Massmann. Campinas: Pontes, 2013.

PÊCHEUX, Michel. **O Discurso: estrutura ou acontecimento**. Tradução de Eni P. Orlandi. 7. ed. Campinas: Pontes, 2015a[1983].

\_\_\_\_\_. Papel da memória. In: ACHARD, Pierre. et al. **Papel da memória**. 4. ed. Campinas : Pontes, 2015b[1983]. p. 43-51.

TEIXEIRA, Luciana. **5 passos para comprar os presentes de Natal sem pirar** -2015. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/estilo-de-vida/noticias/5-passos-para-comprar-os-presentes-de-natal-sem-pirar>>. Acesso em: 08 jan. 2016.

**Submetido em: 11/06/2018. Aprovado em: 26/07/2018.**