

Reescrita, subjetividade e atividade epilinguística

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v52i2.3666>

Raquel Lima Silva Costa¹

Resumo

Dedicamo-nos à análise de versões textuais produzidas por estudantes no contexto de um projeto de escrita. Tivemos por objetivos compreender estratégias que são mobilizadas na reescrita textual; depreender o que essas estratégias indiciam da subjetividade e do trabalho epilinguístico; e considerar implicações pedagógicas para o ensino-aprendizagem da escrita. Ancoramo-nos no paradigma indiciário (Ginzburg, 1989), método de caráter inferencial que, ao apresentar o vestígio como elemento de análise, fornece-nos base para interpretar mudanças na materialidade textual; e nos procedimentos de leitura e interpretação de manuscritos, apresentados pela Crítica Genética (Grésillon, 2007), que nos permitem traçar o percurso que vai da gênese à “versão final” de um texto. Observamos que os sujeitos, ao reescreverem seus textos, implicam-se em atividade epilinguística, por meio da qual operam com a linguagem (Franchi, 1991, 1992), lidam com o equívoco linguístico constitutivo (Lacan, 2008) e negociam sentidos (Geraldini, 2013).

Palavras-chave: reescrita; subjetividade; atividade epilinguística.

¹ Instituto Federal de São Paulo (IFSP), Suzano, São Paulo, Brasil; rlsilva@ifsp.edu.br; <https://orcid.org/0000-0002-9419-8323>

Rewriting, subjectivity and epilinguistic activity

Abstract

We have dedicated our time to analyze textual versions produced by students in the context of a writing project. Our goal was to understand strategies that are mobilized in textual rewriting; to understand what these strategies indicate about subjectivity and epilinguistic work; and to consider pedagogical implications for the teaching-learning process of writing. We anchored our efforts in the evidentiary paradigm (Ginzburg, 1989), an inferential method that, by presenting the trace as an element of analysis, provides us with a basis for interpreting changes in textual materiality; as well as our procedures for reading and interpreting manuscripts, presented by the Genetic Criticism (Grésillon, 2007), which allow us to trace the path that goes from the genesis to the “final version” of a text. We observed that subjects, when rewriting their texts, engage in epilinguistic activity, through which they operate with language (Franchi, 1991, 1992), deal with constitutive linguistic mistakes (Lacan, 2008) and negotiate meanings (Geraldi, 2013).

Keywords: rewriting; subjectivity; epilinguistic activity.

Introdução

Entendemos que reescrever é *insistir, pela escrita, na sustentação de um dizer*, de modo que quem escreve precisa implicar-se subjetivamente nesse exercício contínuo de reformulações (linguísticas, discursivas, expressivas, ideativas), até chegar a algo – uma versão textual “final” – que lhe dê vazão à angústia por qual passou durante o ato de escrever. Ao menos até uma nova tentativa de (re)escrita. Nessa perspectiva, a reescrita dá-nos a ver um sujeito que, ao escrever, tenta lidar com a opacidade da linguagem. Em seu exercício linguístico, volta ao que escreveu, para averiguar o que pode ser dito de outra maneira, de modo a atingir o efeito de sentido pretendido.

A reescrita configura-se, assim, como atividade que integra: a) um sujeito, na lida com a palavra, a fim de construir um dito, buscando, sob os efeitos dos significantes (Lacan, 2008), a melhor maneira de dizer; c) os materiais que dão vista às tentativas do dizer (rascunhos, esboços e versões textuais), testemunhos da escrita em momento de feitura; d) uma versão textual escolhida para se tornar pública (aos olhos de outro leitor, para além de quem escreve); e) as operações linguísticas que integram os processos de reescrita (acréscimo, exclusão, deslocamento, substituição), dando vistas às mudanças textuais (Grésillon; Lebray, 1983; Grésillon, 2007) e aos efeitos de sentido gerados.

Com isso em mente, para este trabalho², com base na análise de fragmentos de versões textuais produzidas por estudantes de uma instituição federal de ensino, buscamos refletir acerca da relação entre reescrita, subjetividade e atividade epilinguística. São nossos objetivos principais: a) descrever e compreender estratégias de reescrita a que os estudantes recorrem ao implicarem-se na produção textual; b) averiguar em que medida, por meio dessas estratégias, os sujeitos deixam ver modos singulares pelos quais manejam recursos linguístico-discursivos; e c) considerar, mediante as análises traçadas, implicações para o ensino-aprendizagem da escrita, como aquelas que envolvem o trabalho com reescrita e versões de texto.

De modo a alcançar nossos objetivos, organizamos este texto da seguinte maneira: i) reflexão teórica acerca da escrita, subjetividade e atividade epilinguística, ancorando-nos em autores como Riolfi (2003, 2006), Lacan (1998, 2008), Franchi (1991, 1992) e Geraldini (2013), que nos dão base para, a partir de suas reflexões, considerarmos o sujeito em sua constituição subjetiva pela linguagem e pela escrita; ii) apresentação de nosso *corpus*; iii) considerações em torno de nosso enfoque analítico, alicerçado nos pressupostos da Crítica Genética (Grésillon; Lebraye, 1983; Grésillon, 2007) e no paradigma indiciário (Ginzburg, 1989); iv) análise de estratégias de reescrita agenciadas pelos participantes da pesquisa; por fim, v) considerações em torno do trabalho com a reescrita e possíveis implicações para o ensino-aprendizagem da escrita.

A reescrita como indício do sujeito em seu trabalho com a linguagem

Não totalmente dono de seu dizer, enquanto sujeito dividido (Lacan, 2008), o sujeito da linguagem topa a todo o momento com equívocos, impasses, incertezas. É isso que o impele, aliás, a continuar insistindo em sua trama discursiva. No contexto da escrita, vemos na reescrita um dos modos que o sujeito encontra para contornar os conflitos que o ato de escrever lhe impõe. Assim, a reescrita se apresenta como ato pelo qual o sujeito também se constitui. Isso porque, ao reescrever, o sujeito não somente se lança a atividades epilinguísticas, pelas quais reelabora o dito, como também dá margem para que, na posição de leitor de seus próprios textos, sua escrita possa agir sobre si, constituindo-o subjetivamente (cf. Riolfi, 2003).

Esse movimento nos leva ao que Riolfi (2003), à luz dos estudos de Lacan, denomina *trabalho de escrita*, aquele pelo qual tanto o sujeito investe sobre a escrita (o sujeito em suas tentativas de dizer) como a escrita incide sobre o sujeito (os efeitos da escrita sobre o sujeito, que, após reler-se, rescreve o dito). Esse trabalho da escrita, por sua vez, implica um movimento de *enunciação com predominância de retroação*, aquele pelo qual

2 Neste trabalho, apresentamos um recorte de nossa pesquisa de doutorado, em andamento, junto à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP.

[...] o locutor torna-se deliberadamente permeável aos efeitos de sua própria enunciação, pois, ao assumir sua condição de sujeito dividido, deixa seu texto falar. Como compreende que não controlou deliberadamente tudo o que colocou no papel, escuta o que ele tem a dizer e pode aprender com seu próprio ato de escrita e, através de reelaboração textual, compartilhar o aprendido com seus leitores (Riolfi *et al.*, 2006, p. 41).

Ao reescrever, portanto, o sujeito investe em ato criativo, de teor singular. Não se trata, entretanto, de algo que se dê pontualmente, mas ao contrário: as práticas de escrita e reescrita, assim pensadas, prolongam-se, de modo que um mesmo sujeito pode dar a ver diferentes posições subjetivas, ao longo de seu trabalho com a escrita, na vida escolar e para além dela. Nesse ponto, Riolfi e Magalhães (2008) aprofundam uma reflexão em torno do que compreendem por “modalizações nas posições subjetivas durante o ato de escrever”. Ao analisarem textos produzidos por estudantes da escola básica, à luz de Lacan (1979) e Ducrot (1987), as autoras identificam quatro tipos de posicionamentos subjetivos durante a escrita, quais sejam:

(1) Sujeito esmagado pelos restos metonímicos do discurso do Outro; (2) Sujeito que se limita a testemunhar sua alienação ao Outro cultural; (3) Sujeito agenciado pelo aluno a partir do cotejamento das demandas da cultura escolar e de uma ética própria; e (4) Subjetividade agenciada em tal grau que permite a construção de uma metáfora criativa (Riolfi; Magalhães, 2008, p. 100).

Conforme as autoras, para dar a ver algo de seu no discurso, o sujeito precisa deslocar-se de uma passividade que o deixa ser esmagado pela cultura – da qual incorpora e reproduz restos metonímicos dos significantes –, para um ato criativo – pelo qual desvela o agenciamento metafórico. Embora não tenhamos por objetivo situar produções textuais frente às modalizações apresentadas pelas autoras, a análise que apresentam nos dão margem para considerarmos que o deslocamento em direção à conquista da metáfora criativa pode atrelar-se ao quanto os sujeitos implicam-se em trabalho epilinguístico, pelo qual ativam e revivificam o sistema linguístico. A reescrita, nesse contexto, possibilita ao sujeito imprimir em seus textos o *dado singular* (Abaurre *et al.*, 1997).

Desvelar singularidade na materialidade textual significa que, ao escrever, o sujeito deixa indícios que, de algum modo, caracterizam um *jeito seu de escrever*. O uso de certos recursos expressivos, a escolha por uma palavra específica, a organização sintática de uma oração, os detalhes com que cria uma personagem ou uma narrativa etc.: são todos procedimentos pelos quais quem escreve pode deixar algo de seu no discurso, algo da ordem de uma escolha (que ocorre de forma consciente ou não). É assim que a reescrita pode nos aproximar, especialmente se ocupamos uma posição privilegiada como a de docente, de processos de subjetivação por qual passa cada sujeito, de modo singular, ao vivenciar a experiência de reescrever seu texto.

Acreditamos, então, que, na experiência de reescrever seu texto, o sujeito incumbe a si o trabalho de operar com a linguagem, reinventando-a à sua maneira. Ao fazê-lo, investe em tentativas, ensaia e revê sua escrita, refinando-a, até compreendê-la como pronta a ser editada e tornada pública (cf. Calkins, 1989). Esse espaço-tempo de criação e recriação linguística, no contexto de reescrita, em que o sujeito se põe à lida com a palavra, dá-se, em geral, às ocultas dos olhos de outrem.

Riolfi (2003, p. 50), em suas considerações acerca do *trabalho de escrita*, compreende que, no processo dinâmico da lida com a linguagem, a “lapidação” da palavra é ocultada por meio de uma *ficção textual*, processo pelo qual “[...] um escritor, ao mesmo tempo que ficcionaliza para terceiros o percurso de seu pensamento progresso ao texto, consegue, através deste esforço, recuperar para si próprio o intangível processo de enunciação”. Por meio dessa ficção, então, a tentativa do sujeito em “[...] introduzir a dissociação máxima entre o enunciado e o processo da enunciação, que só é recuperável parcialmente ao se examinar os rascunhos e as anotações que deram origem ao texto” (p. 49). Ou seja, a ficção textual, enquanto vestígios da enunciação, quando recuperada, deixa ver como o sujeito, em seu trabalho *com e pela* escrita, edifica o plano do enunciado. Assim,

Fazer a escrita trabalhar, portanto, não se resume a encontrar boas idéias, nem a planejar recursos expressivos para bem expressá-las, nem encontrar modos de realizar uma interação eficaz com o outro por meio do texto, mas, *ao ter podido ler o que não sabia que ia escrever*, dar a ver, de forma ficcionalizada, a seqüência na qual diversos fragmentos (textos lidos, experiências vividas, rumores e falas escutadas) compareceram para formar as idéias que compõem a ficção textual (Riolfi, 2003, p. 50, grifo próprio).

“Ler o que não sabia que ia escrever”, dando a ver, junto ao manejo linguístico, os fios da ficção textual, aponta-nos para o sujeito dividido que, sob os efeitos dos significantes (Lacan, 2008), *insiste em seu dizer*. A reescrita, pelo que carrega dos vestígios desse *trabalho de escrita*, permite-nos, então, acessar esse campo enunciativo marcado por impasses subjetivos que permeiam os processos languageiros. Nessa perspectiva, os borrões, esquemas, flechas indicativas, palavras sobrepostas: são todos vestígios da *escrita em ato*, dirigindo-nos à dimensão temporal que circunda a escrita.

A reescrita como atividade epilinguística

É na dimensão temporal, no *quando* da escrita, que encontramos o sujeito que hesita, reconsidera, “desenha” o dizer, sinaliza a si os possíveis caminhos da escrita, agencia significantes e sentidos, no intuito de alcançar o arranjo enunciativo que lhe dará vazão à angústia do escrever. Alcançamos aí vestígios que sinalizam os modos pelos quais o sujeito, no interior de uma *fiadura linguística*, apropria-se da língua, pondo-a em (dis)curso. Nesse processo, ao intervir em seu sistema linguístico de referência, reelaborando-o, o sujeito desempenha atividades de natureza epilinguística.

Franchi (1992, p. 25), ao discorrer acerca da atividade epilinguística, explica-nos que “[...] antes de ser para a comunicação, a linguagem é para a elaboração”. A linguagem tem então caráter dinâmico. Estruturalmente não conclusa, deixa-se movimentar. O sujeito, nesse cenário, pode tanto refletir acerca da linguagem, como também renová-la, a cada ato enunciativo. Ao fazê-lo, rompe com amarras culturais, dando vistas de sua historicidade, ao ocupar o fio da trama enunciativa.

Se a linguagem, enquanto sistema, apresenta formas fixas, já de muito usadas, em “esquemas habituais” (Franchi, 1992, p. 26), enquanto atividade *quase-estruturante*, não-fixo, dá também margem para a modificação e substituição desses mesmos esquemas (cf. Franchi, 1992, p. 26). A linguagem, nessa perspectiva, “não é somente o instrumento de inserção justa do homem entre os outros; é também o instrumento da intervenção e da dialética entre cada um de nós e o mundo” (Franchi, 1992, p. 26).

Para Franchi (1992, p. 31), “não há nada imanente na linguagem, salvo sua força criadora e constitutiva”. É por meio dela que o homem “[...] ‘dá forma’ ao conteúdo variável de nossas experiências”³ (idem, p. 31). Conforme o linguista brasileiro, é por possibilitar ao sujeito dar *forma a algo* que a linguagem não se fecha em sua estrutura, mostrando-se antes como um “esquema recursivo de engendramento de expressões” (idem, p. 32), o qual tanto carrega consigo o resultado de práticas anteriores, como permite ser recriado e reconfigurado.

[...] a linguagem em um de seus aspectos fundamentais é um meio de revisão de categorias e criação de novas estruturas. Nesse sentido a linguagem não é somente um processo de representação, de que se podem servir os discursos demonstrativos e conceituais, mas ainda uma prática imaginativa que não se dá em um universo fechado e estrito, mas permite passar, no pensamento e no tempo, a diferentes universos mais amplos, atuais, possíveis, imaginários (Franchi, 1992, p. 32).

Como vemos, para Franchi (1992), a linguagem, enquanto trabalho, mostra-se como atividade constitutiva do sujeito. O autor sustenta a tese de que, para além de seu aspecto representacional e seu fundamento comunicativo – elementos de função social inquestionável –, a linguagem é também prática subjetiva, pela qual o sujeito reelabora o *sistema-língua*. Assim, ao dar forma aos seus pensamentos, sentimentos e experiências, em atividade linguística, o homem constitui-se subjetivamente.

O linguista observa, contudo, que a linguagem nesses moldes dinâmicos de experimentação, “concebida como trabalho, como atividade constitutiva quase-

3 Franchi, nesse ponto, alude aos estudos de Granger (1968).

estruturante" (Franchi, 1992, p. 35) não é de todo apreendida quando submetida a métodos de análise que lhe restringem a categorias, classificações e segmentações. Os cortes descritivos, com vistas a uma compreensão lógica dos fenômenos da linguagem ofuscam a dimensão semântica da língua. Nesse sentido, para o autor, as bases dicotômicas (som-sentido; sintaxe-semântica) são "construções circunstancialmente estáveis" (*idem*, p. 37); é a própria linguagem, *em exercício*, que aponta para a "provisoriedade de todos os sistemas" (*idem, ibidem*, grifo próprio).

A compreensão da linguagem como trabalho leva-nos a um sujeito que, ao produzir sentido, põe-se em exercício linguístico, ou seja, considera e desconsidera possibilidades semântico-discursivas. A essa atividade linguística, consciente ou inconsciente, pela qual o sujeito coloca sua língua materna "à prova", montando e desmontando-a, conforme objetivos pretendidos, Franchi (1991, p. 36-37) entende por atividade epilingüística:

Chamamos de atividade epilingüística a essa prática que opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas lingüísticas de novas significações. Não se pode ainda falar de "gramática" no sentido de um sistema de noções descritivas, nem de uma metalinguagem representativa como uma nomenclatura gramatical. Não se dão nomes aos bois nem aos boiadeiros. O professor, sim, deve ter sempre em mente a sistematização que lhe permite orientar e multiplicar essas atividades.

Geraldi (2013, p. 24), ao também refletir acerca das atividades epilingüísticas, lembra-nos que, por meio delas, os sujeitos interrompem o fluxo discursivo, para "refletir sobre os recursos expressivos que estão usando". Explica ainda que:

[...] Seriam operações que se manifestariam nas negociações de sentido, em hesitações, em autocorreções, reelaborações, rasuras, pausas longas, repetições, antecipações, lapsos, etc. e que estão sempre presentes nas atividades verbais [...] (Geraldi, 2013, p. 24).

Cumpre-nos ainda levar em consideração que o exercício linguístico, na negociação de sentidos em que se sustenta, não irrompe no vazio, afinal, como nos explica Benveniste (1988, p. 285), "é um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem", de modo que "a linguagem ensina a própria definição do homem". A atividade languageira, portanto, inscreve-se no entremeio de processos de interlocução. Isso quer dizer que os sujeitos operam com a linguagem e engendram sentidos pela via da alteridade, do encontro com o outro. Conforme Geraldi (2013, p. 5), a interlocução é "espaço de produção de linguagem e de constituição de sujeitos". Para o autor, a linguagem, enquanto evento discursivo, adquire consistência na singularidade que marca o momento da enunciação, espaço-tempo em que os sujeitos se constituem continuamente (cf. Geraldi, 2013, p. 5).

No que buscamos sustentar, a análise de versões textuais, pelos vestígios de mudança textual que carregam, aproximam-nos: i) da escrita, no quando de sua feitura; e ii) do sujeito que, ao lapidar a linguagem, constitui-se subjetivamente.

Um projeto de reescrita

Desenvolvemos um projeto de pesquisa acerca da reescrita junto a cinco estudantes (Alfa, Beta, Gama, Delta e Épsilon) de uma instituição federal de ensino.⁴ Para tanto, formamos um grupo – o *Clube da Escrita* –, no contexto do qual os participantes puderam escrever e reescrever produções textuais, mediante propostas de escrita que lhes foram apresentadas mensalmente, no período de novembro de 2021 a março de 2023. Ao ingressarem no projeto, em 2021, os participantes tinham entre 15 e 16 anos. Todos os estudantes frequentaram o Ensino Médio integrado ao Técnico em Automação Industrial; foram provenientes de escola pública e participaram do *Clube de Escrita* até o final do projeto.

A reescrita não era obrigatória; os textos eram produzidos pelos estudantes em horário e local por eles determinados; e as versões textuais não sofriam nenhum tipo de intervenção, a não ser por parte do sujeito escritor. A pesquisadora, ocupando a posição de *sujeito-leitor-fruidor*, apreciava as produções, tecendo comentário após recebê-las.

À luz dos procedimentos da Crítica Genética, orientamos os estudantes a nos indicarem o percurso da gênese textual: dos primeiros traçados à última versão de texto. Assim, a cada proposta de escrita, recebemos o *dossiê genético* de cada participante, assim chamado o conjunto de material linguístico que, organizado cronologicamente, dá a ver o percurso da escrita, em sua dimensão temporal, desde a gênese até a versão “final” de um texto.

Mediante 15 propostas de escrita, organizadas em torno de propostas temáticas variadas, obtivemos 30 dossiês genéticos, 6 esboços e 62 versões de texto⁵. Os estudantes tinham liberdade para escolher a *forma-texto* por meio da qual se expressariam. Ou seja, não houve delimitação, nas propostas, no que se refere a tipos e a gêneros de texto. Recebemos material diverso, englobando textos em prosa e em verso.

4 Projeto aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa.

5 Compreendemos por *esboço* um material linguístico que nos remete a fragmentos de texto (linhas, desenhos, rabiscos, palavras soltas etc.). Esses fragmentos textuais, uma vez arranjados em uma unidade de sentido, caminham em direção a uma *versão textual*, a qual pode sofrer inúmeras e variadas reformulações até atingir um *status* mais permanente, a ponto de ser apresentada ao leitor, sob a forma de uma *“versão textual final”*. Com as aspas, sinalizamos a possibilidade de a “versão textual final” vir a ser retomada, de modo a sofrer novas alterações. A intervenção do outro, um professor ou colega, também impulsiona a reescrita. Uma versão textual final, portanto, quando revisitada, tem o potencial para a mudança.

Do material obtido, selecionamos, para análise, dossiês genéticos compostos por ao menos duas versões textuais ou por um esboço e uma versão textual, haja vista nosso interesse em observar os processos de reescrita e as mudanças agenciadas em termos linguístico-discursivos. Diante desses critérios de recorte, alcançamos 24 dossiês genéticos, 6 esboços e 58 versões de texto.

Para este trabalho, selecionamos fragmentos de versões textuais extraídos de dossiês genéticos apresentados por três dos participantes da pesquisa (Alfa, Delta e Épsilon). É com base no cotejamento e análise desses excertos textuais que, ao nos aproximarmos do espaço-tempo da escrita, o *hic et nunc* da enunciação, topamos com o sujeito dispondo-se à lida com a linguagem.

Nossas lentes de análise

Para organizar, ler e interpretar as versões de texto, tomamos por base os procedimentos da Crítica Genética, campo de estudo que, no interior da crítica literária, toma os manuscritos modernos como objeto de investigação, permitindo entrever o percurso do “disforme e do confuso a formas organizadas” (Grésillon, 2007, p. 11). Nessa perceptiva de análise, levamos especialmente em conta: i) a dimensão temporal das produções escritas, de modo a reconstituir a gênese textual; e b) os procedimentos de reescrita, quais sejam: acréscimo, supressão, substituição e deslocamento (Grésillon; Lebrave, 1983; Grésillon, 2007).

No que toca à análise dos dados, ancoramo-nos no paradigma indiciário, método de caráter abduutivo e venatório⁶, proposto por Ginzburg (1989), como alternativa para análise de fenômenos que escapam aos pressupostos positivistas, como os que se desvelam por vestígios, sendo recuperados por intuição e inferência. Com base nesse paradigma, de rigor flexível (Ginzburg, 1989, p. 179), alicerçado no resíduo, cremos ser capazes de nos aproximarmos, a partir da leitura do plano material da escrita, do elemento irrepetível, ou seja, daquilo que se manifesta de maneira única e singular.

Nosso gesto analítico

Embora as marcas da singularidade desvelem-se na materialidade textual, recuperá-las, contudo, não se trata de tarefa simples. É preciso dispor-se a fim de encontrar meios para que o elemento singular venha à luz. Tendo isso em conta, nosso gesto de análise ancora-se, principalmente: a) em leituras e releituras dos dados de nosso *corpus*; e b) no cotejamento de fragmentos de versões textuais, levando-se em conta o aspecto cronológico, ou seja, o percurso temporal de sua feitura.

⁶ Ginzburg (1989) faz alusão à arte venatória dos caçadores que inferiam os eventos mediante pistas deixadas pelas presas.

No que concerne a leituras e releituras, trata-se de uma prática a que decidimos designar, em alusão à Ginzburg (1989), por “leitura venatória”, aquela em que lemos em todas as direções, relemos incontáveis vezes, dirigindo-nos a qualquer detalhe que, na superfície textual, possa apontar para o sujeito em seu trabalho linguageiro. No que diz respeito à comparação textual, é o modo pelo qual temos conseguido depreender as operações de reescrita (acréscimo, supressão, substituição e deslocamento), e o agenciamento discursivo, que nos levam ao sujeito do/no discurso.

Os índices da subjetividade e da epilinguagem nos modos da reescrita

Com base nas peças textuais que analisamos, temos observado que os sujeitos, cada um *a sua maneira*, implicam-se na sustentação de um dizer, no afincamento de explicar, especificar, enfatizar etc. determinados pontos levados em conta em seus textos. Para tanto, mobilizam estratégias de reescrita diversas, seja no contexto de uma mesma produção textual, seja no âmbito longitudinal da experiência escritora, o que nos permite considerar que operam com a linguagem de modo reflexivo e insistente, em exercício linguístico comum à atividade epilinguística.

Na sequência, com base no cotejamento de fragmentos de versões textuais, tentamos dar a ver essa nossa compreensão. Em cada subtópico, focamos determinada estratégia de reescrita, a partir da qual intuímos sobre como apontam para a subjetividade *na e pela* escrita.

A escolha lexical em dimensão discursiva

A seguir, apresentamos excertos de versões textuais, que nos foram apresentadas por Épsilon para a primeira proposta de escrita. Na ocasião, os participantes foram convidados a ponderar: “o que escrever significa pra mim?”.

Quando criança, eu escrevia exclusivamente pra mim, e nunca achava que meus textos estavam bons realmente, então sempre descartava e jogava-os fora no lixo, por causa da **minha mania de ser perfeccionista** e ser muito crítico comigo mesmo [...] (Épsilon, P1, v1, grifo próprio)⁷.

Quando criança, eu escrevia exclusivamente pra mim, e nunca achava que meus textos estavam bons o suficiente, então sempre descartava e jogava-os fora no lixo, por causa da **minha mania de ser perfeccionista** e ser muito crítico comigo mesmo [...] (Épsilon, P1, v2, grifo próprio).

7 Quanto aos dados, segue a seguinte organização: designação (fictícia) do participante, em razão de anonimato; informação referente à proposta de escrita; especificação cronológica das versões.

Quando criança, em torno dos meus nove/doze anos, eu escrevia exclusivamente pra mim, e nunca achava que meus textos estavam bons o suficiente, desse modo, sempre descartava e jogava-os fora no lixo, por causa da **minha péssima mania de ser perfeccionista** e ser muito crítico comigo mesmo [...] (Épsilon, P1, v3-final, grifo próprio).

Muitas foram as alterações textuais realizadas por Épsilon neste excerto: acréscimo de oração adverbial temporal “em torno dos meus nove/doze anos” (em v3-final); substituição de advérbio de modo “realmente” pela expressão substantivada “o suficiente” (na passagem de v1 para v2, mantendo-se a alteração em v3-final); substituição do advérbio de conclusão “então” por locução conjuntiva de valor conclusivo “desse modo” (na passagem de v2 para v3-final); acréscimo de vírgula após locução conjuntiva (em v3-final). Chama-nos, contudo, particular atenção, o acréscimo do adjetivo superlativo “péssima”, na passagem de v2 para v3-final, que passa a compor o sintagma “minha péssima mania”. Isso porque, com essa inserção do termo qualificador, o locutor, agenciado no texto, amplia a predicação que já vinha traçando diante de um jeito seu de escrever, dando ênfase, assim, ao atributo “perfeccionista”, mantido nas três versões textuais.

Mas por que, diante de outras mudanças operadas por Épsilon, ressaltamos a escolha de um adjetivo? Elencamos ao menos duas razões: a) o fato de a predicação “péssima” reforçar a carga semântica já presente em “perfeccionista”, dando a ver um sujeito que insiste não apenas na reescrita, mas na análise de algo que compreende por “mania” (a escolha linguística íntegra, portanto, uma postura ética, de autoanálise); b) o fato de a escolha de um adjetivo, levando em conta o que pontuamos em “a”, implicar algo mais que a “modificação de um substantivo”, tendo em vista que seu uso passa a sinalizar, na dimensão discursiva que acentuamos, o efeito expressivo de uma autocrítica. Pensar o adjetivo, nesses termos, requer uma análise que considere não apenas o enfoque morfológico, mas também o encaixe sintático (o adjetivo encontrar-se após um pronome possessivo, por exemplo) e seus efeitos semânticos (no que toca, especialmente, ao caráter expressivo).

O não-dito como pista de que o lapso se infiltra na escrita

No contexto da segunda proposta de escrita, propusemos aos estudantes uma reflexão acerca do retorno presencial à escola, após um isolamento social de quase dois anos, em razão do evento pandêmico. Em seu dossiê genético, Delta nos apresenta um locutor que foi acometido pela covid-19, no período em que as vacinas ainda não haviam sido produzidas. Diante da experiência traumática, sem saber como o vírus seria combatido, vê-se no dilema de precisar isolar-se dos familiares. Cria, então, ao leitor, um cenário de dúvida com relação à doença e com relação à própria vida. Tendo isso em conta, selecionamos os seguintes excertos das versões que nos foram apresentadas:

Minha após pandemia não foi e também não está sendo fácil, novas adaptações a maior adaptação foi: estudar EAD que situação difícil, mesmo estando em uma das melhores escolas (IF) não foi fácil estudar em casa, sem está de forma presencial na sala com os professores e colegas tudo para mim era muito novo, a escola, o curso [...] (Delta, P2, v1, grifo próprio).

Minha após pandemia não foi e também não está sendo fácil, novas adaptações a maior adaptação [Ø]⁸ estudar EAD que situação difícil, mesmo estando em uma das melhores escolas (IF) não foi fácil estudar em casa, sem está de forma presencial na sala com os professores e colegas tudo para mim era muito novo, a escola, o curso [...] (Delta, v2-final, grifo próprio).

Creemos que, com esses fragmentos de versões textuais de Delta, podemos observar como os lapsos infiltram-se na escrita. Ao lermos a primeira versão de texto, observamos a ausência da palavra “vida”, a qual ocuparia a posição nuclear do sintagma “Minha vida”. Esperávamos que, ao reler seu texto, para reescrevê-lo, Delta viesse a preencher a lacuna. Mas não o fez. Levando em conta o fragmento que separamos acima, notamos, na segunda e última versão, uma marca de mudança: o verbo “foi”, presente em v1, não consta em v2. Embora se trate de uma mudança mínima, dá-nos vistas da leitura de si pelo sujeito, permitindo-nos depreender que, embora tenha-se lido, não notou o vazio na lacuna do núcleo do sujeito oracional. Provavelmente, uma vez envolvendo-se em narrar sua história e ao reviver o risco que sofreu diante da covid-19, o locutor, ao não escrever a palavra “vida” em nenhuma de suas versões, desvela, pela lacuna do enunciado, o quanto desejou a presença da vida em sua enunciação. O não-dito se nos apresenta aqui como um modo pelo qual o locutor buscou esquecer-se não da vida, mas da experiência traumática que colocou sua vida sob risco.

Diante da análise dos fragmentos de versões textuais de Delta, observamos que, embora a linguagem não dê conta de elucidar, por completo, os eventos que acometem os sujeitos, ela é capaz de indiciar o que aos sujeitos lhes causa medo e angústia. Considerando o contexto escolar, perguntamo-nos se é possível essa postura de leitura venatória por meio da qual o professor em vez de completar uma lacuna presente em um enunciado, no momento de uma correção textual, por exemplo, prefira antes indagar-se diante dos possíveis sentidos para o não-dito. No caso das versões de Delta, como vemos, a manutenção do não-dito atrela-se ao trauma transcrito por um locutor infectado pelo coronavírus no ápice de uma pandemia sem precedentes, na ocasião.

Mudanças linguístico-discursivas e sentidos que se entrelaçam

No contexto da quarta proposta de escrita, convidamos os estudantes a escreverem um texto para si mesmos no futuro. Para essa proposta, Alfa nos apresentou um dossiê

8 Código que usamos para indicar supressão/exclusão.

genético composto por seis versões textuais, das quais, na sequência, transcrevemos três (v1, v5 e v6-final):

E mais uma vez aqui me encontro, na imensidão desse mar raso. Você inúmeras vezes me convidou a mergulhar, mergulhei, meu crânio se fez em pedaços, minhas idéias se esvaíram, suas mentiras me consumiram. Me afoguei, mesmo com a maré tão baixa, continuei ali, me moldei rumo a uma morte que talvez não faria sentido, mas por quê? **Eu não estava em busca de sentido, eu apenas queria sentir** (Alfa, P4, v1, grifo próprio).

E mais uma vez aqui me encontro, na imensidão desse teu mar raso. Você inúmeras vezes me convidou a mergulhar, mergulhei, de cabeça, meu crânio se fez em pedaços, minhas idéias se esvaíram, e suas mentiras me consumiram. Me afoguei, mesmo com a maré tão baixa, ali permaneci, me moldei rumo a uma morte que talvez não faria sentido, mas por quê? **Eu não buscava por sentidos, apenas queria sentir** (Alfa, P4, v5, grifo próprio).

E mais uma vez aqui me encontro, na imensidão desse teu mar raso. Você inúmeras vezes me convidou a mergulhar, mergulhei, de cabeça; meu crânio se fez em pedaços, minhas ideias se esvaíram, e suas mentiras me consumiram. Me afoguei, mesmo com a maré tão baixa, ali permaneci, me moldei rumo à uma morte que talvez não faria sentido, mas por quê? **Eu não nunca busquei sentido algum, apenas queria sentir** (Alfa, P4, v6-final, grifo próprio).

No que se refere ao último período dos excertos, que deixamos em negrito, estive assim redigido nas três primeiras versões textuais: “Eu não estava em busca de sentido, eu apenas queria sentir” (v1, v2 e v3). Nessas três versões, identificamos a construção “em busca de”, composta pelo substantivo deverbal “busca”. A quarta versão textual refere-se a um enunciado de duas linhas, em que o sujeito não chega a reescrever o período final. Na quinta versão, altera-se a construção “em busca de” para “buscava por”, em que o verbo “buscar” passa a ser conjugado no pretérito imperfeito. Por fim, na sexta e última versão, muda-se novamente o tempo verbal de “buscar”, que passa à forma flexionada no pretérito perfeito “busquei”. Trata-se, como vemos, de um redesenho linguístico-discursivo, operado pelo sujeito, em cada nova versão de texto.

Cumpramos nesse ponto ressaltar que a reescrita, pelo que temos percebido em nossas análises, não se restringe a alterações localizadas, desprendidas do fio enunciativo; antes, deixa ver como o sujeito movimenta e entrelaça, a um só tempo, vários pontos em seu texto. Assim, é comum observarmos *rearranjos linguístico-discursivos em série*,⁹ ou seja,

9 Grésillon (2007, p. 192), ao analisar mudanças que, na reescrita, ocasionam outras, compreende essas alterações como “cascatas de outras reescrituras”.

mudanças linguísticas que se integram no processo de produção de sentidos. Nesse aspecto, atentemo-nos, a seguir, às mudanças léxico-semânticas que circundam o verbo “buscar”, as quais, agora, deixamos em itálico:

Eu não **buscava** *por sentidos*, apenas queria sentir (Alfa, P4, v5, grifo próprio).

Eu não *nunca* **busquei** *sentido algum*, apenas queria sentir (Alfa, P4, v6-final, grifo próprio).

Na passagem de v5 para v6-final, observamos então: i) a exclusão da preposição “por” (em v5); ii) a substituição do substantivo “sentidos”, no plural, para o mesmo substantivo, no singular; iii) o acréscimo do advérbio “nunca” após o advérbio “não”; iv) e o acréscimo (atrelado à substituição) do pronome indefinido “algum” após o substantivo “sentido”. São alterações que, conforme acreditamos, remetem-nos a operações epilinguísticas, por meio das quais quem escreve dispõe-se a jogar com os significantes. Nesse “jogo”, flexiona verbo (*buscava/busquei*) e substantivo (*sentidos/sentido*); exclui preposição; e acrescenta modificadores verbais (*nunca*) e nominais (*algum*). Ou seja, um sujeito que *coloca a língua para funcionar*, mesmo que não necessariamente consiga explicar as operações linguístico-discursivas que realiza.

Observemos, no último período da sexta e última versão textual, como o sujeito explora o par *sentido-sentir*, em “Eu não nunca busquei *sentido* algum, apenas queria *sentir*” (v6, grifo próprio), dando mostras de recorrer a vocábulos de mesmo radical (*sent-*), mas com efeitos semânticos distintos. O jogo aqui referindo-se tanto a escolhas lexicais (*sentido* – *sentir*), como ao manejo sintático-semântico, que observamos no uso do pleonismo, envolvendo os advérbios “não” e “nunca”.

Temos constatado, contudo, que esse investimento linguístico, no que indicia de criatividade, também dá pistas dos impasses circunscritos ao processo de escrita. É o que observamos no pleonismo “não nunca”, em v6-final. Essa redundância no sentido teria sido calculada pelo sujeito como modo de ênfase, no contexto de seu projeto enunciativo, ou escapado, em razão de algo ainda não apreendido, no que se refere a proposições linguísticas mais formais? De qualquer modo, buscamos assinalar como o trabalho com versões textuais nos deixa ver os efeitos da linguagem, aqueles que, se, por um lado, escapam às tentativas do sujeito de articular signos e sentidos, por outro, são os mesmos que o impulsionam a insistir em seu projeto enunciativo, pela escrita.

Considerações

No que concerne ao trabalho com a reescrita, cremos que, ao nos dedicarmos a “desmontar a ficção textual” (Andrade, 2008, p. 5), somos capazes de, pela materialidade

linguística, topar com o sujeito em seu trabalho de escrita (Riolfi, 2006). Esse trabalho é, conforme buscamos mostrar, de natureza epilinguística e deixa ver como o sujeito opera com a linguagem, de modo insistente e reflexivo. O exercício da reescrita, no contexto de sociedades letradas, é, portanto, constitutivo da subjetividade.

Diante desses pressupostos e considerando nossos objetivos, descrevemos estratégias de reescrita mobilizadas pelos estudantes e depreendemos efeitos de sentido a elas atrelados. Com base nas análises que aqui apresentamos, pudemos observar como: a) a escolha de um adjetivo articula-se a uma postura autocrítica; b) a omissão de um termo indicia como o lapso se infiltra na escrita; e c) os entrelaçamentos de escolhas linguísticas sinalizam modos pelos quais driblar a incompletude e os equívocos da linguagem. A subjetividade, portanto, desvelando-se tanto pelo manejo do material linguístico como pelos efeitos resultantes do agenciamento discursivo operado na lida, insistente, com a palavra.

Então, ao agenciar recursos da língua, para gerar sentido, o sujeito deixa marcas na superfície textual dos impasses e das decisões que circundam o processo de escrita. É nessas condições que compreendemos a reescrita como ato de insistência, trabalho pelo qual o sujeito, pelos efeitos que produz, “joga com os signos”, na tentativa de sustentar um projeto enunciativo. Acessar a ficção textual é, portanto, adentrar a esse basti(dor), no qual o sujeito põe-se a escrever e reescrever, antes de tornar pública sua escrita. O professor, na posição privilegiada que ocupa enquanto leitor das produções textuais discentes, cremos que possa acessar mais facilmente esse reduto da ficção textual, ao dispor-se à leitura venatória, aquela pela qual intui os meandros linguístico-discursivos agenciados pelos estudantes.

À luz desses pressupostos, o docente, diante da ocorrência de um pleonasma como “não nunca”, antes de requerermos uma revisão (do ponto de vista gramatical) poderíamos supor a redundância como indício de um trabalho árduo com os recursos linguísticos a que o sujeito recorre para escrever e reescrever. Nesse horizonte, uma pergunta ao estudante a respeito do sentido pretendido talvez tenha maior impacto subjetivo que uma orientação voltada a um ditame gramatical, segundo o qual o pleonasma precisa ser evitado.

Acreditamos, por fim, que uma mudança de paradigma no que diz respeito à reescrita pode levar os envolvidos no trabalho com a produção textual à compreensão de que, ao dedicarem-se à escrita, os sujeitos: a) ocupam posição enunciativa pela qual assumem, a si mesmos, como sujeitos, e suas produções textuais, no interior do fio do discurso; b) experienciam de modo único e singular o ato de escrever; c) lidam, aos seus modos, para conter os equívocos constitutivos da linguagem, constituindo-se subjetivamente no processo de escrita e reescrita.

Referências

ABAURRE, M. B. *et al. Cenas de aquisição de escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

ANDRADE, E. *Tessitura da escrita acadêmica: aprender a e ao escrever*. 2008. Dissertação (Mestrado Em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

BENVENISTE, E. Da subjetividade na linguagem. *In: BENVENISTE, E. Problemas de linguística geral I*. Tradução Maria da Glória Novak e Maria Luiza Neri. Campinas: Pontes, 1988.

CALKINS, L. M. *A arte de ensinar a escrever: o desenvolvimento do discurso escrito*. Tradução Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FRANCHI, C. São Paulo (Secretaria da Educação do estado de São Paulo). *Criatividade e Gramática*. Coordenadoria de estudos e normas pedagógicas. São Paulo: SE/CENP, 1991.

FRANCHI, C. Linguagem – Atividade constitutiva. *Cad. Est. Ling.*, Campinas, v. 22, p. 9-39, jan./jun. 1992.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Tradução Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GRANGER, G. *Essai d'une philosophie du style*. Paris: Armand Colin, 1968.

GRÉSILLON, A. *Elementos de Crítica Genética: ler os manuscritos modernos*. Tradução Cristina de Campos Velho Birck *et al.* Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

GRÉSILLON, A.; LEBRAYE, J-L. Avant-propos. *In: Langages*, 17^e année, n. 69, 1983. *Manuscrits-Écriture: Production linguistique*, p. 5-10. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1983_num_17_69_1138. Acesso em: 22 jun. 2021.

LACAN, J. Subversão do sujeito e dialética do desejo no inconsciente freudiano. *In: LACAN, J. Escritos*. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

LACAN, J. *Seminário, Livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. 2. ed. Tradução M. D. Magno. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

RIOLFI, C. R. Ensinar a escrever: considerações sobre a especificidade do trabalho da escrita. *Leitura. Teoria & Prática. Revista da Associação de Leitura do Brasil*, Campinas, v. 40, p. 47-51, jan./jul. 2003.

RIOLFI, C. R.; ANDRADE, E.; ROCHA, A. R. O sujeito e o trabalho da escrita: perseguindo os meandros do ato de escrever. *In*: REZENDE, N. L. de; RIOLFI, C. R.; SIQUEIRA, I. S. (org.). *Linguagem e educação: implicações técnicas, éticas e estéticas*. São Paulo: Humanitas, 2006. p. 35-72.

RIOLFI, C. R.; MAGALHÃES, M. de M. M. Modalizações nas posições subjetivas durante o ato de escrever. *Estilos da Clínica*, v. 13, n. 24, p. 98-121, 2008.