



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM**

**MAGDA WACEMBERG PEREIRA LIMA CARVALHO**

**LINGUAGEM E PSICANÁLISE: AS MARCAS DO SUJEITO DO INCONSCIENTE  
EM NARRATIVAS ESCOLARES**

**RECIFE/PE  
2015**

**MAGDA WACEMBERG PEREIRA LIMA CARVALHO**

**LINGUAGEM E PSICANÁLISE: AS MARCAS DO SUJEITO DO INCONSCIENTE  
EM NARRATIVAS ESCOLARES**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Linguagem.

ORIENTADORAS: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Glória Maria Monteiro de Carvalho  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria de Fátima Vilar de Melo

RECIFE/PE  
2015

**LINGUAGEM E PSICANÁLISE: AS MARCAS DO SUJEITO DO INCONSCIENTE  
EM NARRATIVAS ESCOLARES**

**MAGDA WACEMBERG PEREIRA LIMA CARVALHO**

**PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. GLÓRIA MARIA MONTEIRO DE CARVALHO  
PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. MARIA DE FÁTIMA VILAR DE MELO**

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Data: 30 de março de 2015.

Banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Glória Maria Monteiro de Carvalho  
Universidade Católica de Pernambuco  
Orientadora

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Wanilda Maria Alves Cavalcanti  
Universidade Católica de Pernambuco  
Examinadora Interna

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Dorothy Bezerra Silva de Brito  
Universidade Federal Rural de Pernambuco/UAST  
Examinadora Externa

À minha avó Annaíza Pereira Brazil (*in memoriam*).

Identifico-me na linguagem, mas somente ao aí perder-me como um objeto. O que se realiza na minha história, não é o passado simples do que foi, pois não é mais, nem mesmo o passado composto do que tem sido no que eu sou, mas o futuro anterior do que eu teria sido para o que eu estou me tornando. (LACAN, 1966, p. 164).

## AGRADECIMENTOS

Desde o início eu sabia que não seria fácil, pois muitas já eram as responsabilidades assumidas e um curso de Mestrado naquele momento seria mais um desafio que exigiria dedicação e disciplina, além da superação do pânico às viagens, já que a distância entre Serra Talhada e Recife somava mais de oitocentos quilômetros, ida e volta, que deveria percorrer semanalmente para assistir às aulas. Contudo, toda renúncia e esforço dedicados ao estudo foram altamente enriquecedores e, agora, eis-me aqui dando os últimos passos desta caminhada.

Findo o trabalho, chega o momento de refazer o caminho e agradecer o apoio incondicional de quem me acompanhou nestes dois anos de curso. Por isso, registro aqui meu agradecimento:

Às professoras Dr<sup>a</sup>. Glória Carvalho e Dr<sup>a</sup>. Fátima Vilar, minhas orientadoras, que sempre apresentaram contribuições preciosas para esta pesquisa e que me fizeram compreender que, mesmo não sendo tarefa simples, é possível estudar a linguagem por meio da Psicanálise.

Às professoras Dr<sup>a</sup>. Nadia Azevedo, Dr<sup>a</sup> Isabela Barros, Dr<sup>a</sup> Roberta Caiado e ao professor Dr. Karl Heinz, com quem tive o prazer de cursar as disciplinas ministradas no primeiro ano de curso.

À professora Dr<sup>a</sup>. Wanilda Cavalcanti por aceitar fazer parte da banca examinadora deste trabalho.

À professora Dr<sup>a</sup>. Dorothy Bezerra Silva de Brito, coordenadora de área do PIBID/LETRAS, da UFRPE/UAST, pelas palavras de incentivo, por aceitar o convite para avaliar este trabalho e pelas contribuições que permitiram enriquecê-lo.

Aos professores Dr. Inaldo Soares, Dr. Cleber Ataíde, Dr. Marcelo Sibaldo e Dr. Adeilson Sedrins, da UFRPE/UAST, que, sabedores de meu desejo em fazer um curso de Mestrado, sempre se dispuseram a me ajudar com indicação de bibliografia, empréstimo de livros, leitura de pré-projeto, carta de recomendação e palavras de apoio.

Aos colegas de curso, de modo especial Cristiane, Elanxirle e Léo, com quem dividi momentos de angústia e alegria no bloco do Mestrado, da Unicap.

Às amigas Xanda e Grace com quem compartilhei todos os momentos de aflição durante minhas leituras sobre o Estruturalismo Europeu e a Psicanálise Lacaniana.

Ao Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), da UFRPE – Unidade Acadêmica de Serra Talhada, pelo incentivo à formação continuada.

Aos alunos e ex-alunos do PIBID/Letras, da UFRPE/UAST, por entenderem a limitação de minha presença durante a execução de seus planos de trabalho na Escola Irmã Elizabeth.

Aos colegas professores, aos gestores e aos alunos do Colégio Municipal Cônego Tôrres e da Escola Irmã Elizabeth por compreenderem a minha ausência nos eventos e atividades escolares.

Aos meus pais, Assis e Leandra, pelo apoio irrestrito e por me ensinarem que a humildade, o respeito, a dedicação e a disciplina são ações que devem fundamentar todo e qualquer compromisso assumido.

Ao meu irmão, Mário, pela escuta atenta às minhas colocações ao longo desta dissertação.

Aos meus filhos, Diogo, Davi e Miguel, pela compreensão que sempre manifestaram ao me verem dividida entre os livros e o computador.

Ao meu esposo Deodoro, pelo amor, paciência e dedicação dispensados aos nossos filhos durante minha ausência, principalmente, pelas palavras de força que me ajudaram a não fraquejar diante dos desafios vividos ao longo desta caminhada. Obrigada pelo companheirismo e gestos de compreensão dispensados a mim em todos os momentos.

## RESUMO

A presente dissertação teve como motivação a busca pelo entendimento de como adolescentes, alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Serra Talhada/PE, ao serem solicitados a produzir textos narrativos, tendo como referência os contos clássicos infantis, relacionaram cenas e personagens dos textos originais a pessoas e acontecimentos de suas vivências. Esse fenômeno levou-nos a supor que a reescrita das cenas e dos papéis desempenhados pelos personagens, nos textos dos alunos, poderia resultar da ação do sujeito do inconsciente, uma vez que mesmo revisadas e aprimoradas as narrativas escritas pelos alunos apresentavam situações de seu cotidiano que pareciam ter sido recalçadas. Assim, partindo do pressuposto lacaniano de que o inconsciente é estruturado como uma linguagem, cujo sujeito nasce dividido pelo efeito da linguagem, este estudo teve como objetivo analisar a incidência do sujeito do inconsciente em textos narrativos escritos no ambiente escolar. Para tanto, a pesquisa foi fundamentada no Interacionismo de base estruturalista, ressignificado pela psicanálise lacaniana, visto que a articulação entre a Linguística Estruturalista e a Psicanálise Lacaniana, nessa proposta teórica, possibilitou compreender a captura do sujeito pelo funcionamento linguístico-discursivo, assim como o funcionamento da ordem significante e os pontos de afastamento e de aproximação das produções dos alunos em relação aos textos originais. Nessa ordem, os procedimentos de análise adotados permitiram trazer para nosso trabalho as reflexões teóricas de Saussure, Jakobson, Lacan, Cláudia de Lemos, Sônia Borges, dentre outros. Considerando que o objeto de análise desta pesquisa consiste em uma coletânea composta por vinte e um contos de fadas e contos maravilhosos escritos individualmente, fez-se necessário delimitar o *corpus* de análise. Dessa forma, selecionamos, aleatoriamente, quatro contos maravilhosos, os quais foram escritos com base nos contos *Ali Babá e os quarenta ladrões*, *João e o pé de feijão*, *O pequeno Polegar* e *As aventuras de Pinóquio*. Os dados apontaram que os autores das narrativas reelaboradas transformaram situações da realidade em significantes, o que permitiu a substituição dos significantes dos contos originais, mais precisamente cenários, personagens e cenas, ora apresentando relação de proximidade (identificação) com o texto original ora distanciando-se dele, o que, possivelmente, assinala a identificação do sujeito ao outro (imaginário), mas também a emergência do sujeito do inconsciente, do sujeito do desejo, pela dimensão da linguagem.

**Palavras-chave:** Linguagem, Psicanálise, Sujeito do Inconsciente, Narrativas Escolares.

## ABSTRACT

This present dissertation was motivated by the search for understanding how adolescents, 9th graders of elementary school in a public school of Serra Talhada/PE, when asked to produce narrative texts, with the classic children's tales as a reference, related scenes and characters of the original texts to people and events of their experiences. This phenomenon led us to suppose that the re-writing of scenes and characters' roles in students' texts could result from the unconscious subject action, although revised and improved, the narratives written by the students had situations of their daily life that seemed to have been repressed. Consequently, on the Lacanian assumption that the unconscious is structured like a language, whose subject is born divided by the effect of language, this study aimed to analyze the incidence of unconscious subject in narrative texts written in the school environment. Therefore, the research was based on Interactionism of structuralist basis, reframed by Lacanian psychoanalysis, since the articulation between the structuralist linguistics and Lacanian psychoanalysis, in this theoretical proposal, allowed us to understand the subject captured by the linguistic-discursive functioning and the operation of significant order, and the points of departure and approach of the students productions in relation to the original texts. In that order, the analysis procedures have allowed to bring our work to the theoretical thought of Saussure, Jakobson, Lacan, Claudia Lemos, Sonia Borges, among others. Since this research analysis' object consists in a collection composed of twenty-one fairy tales and wonderful tales individually written, it was necessary to define the corpus of analysis. Thus, we selected randomly four wonderful stories, which were written based on the tales Ali Baba and the Forty Thieves, John and the Beanstalk, Little Thumb and The Adventures of Pinocchio. The data showed that the authors of the narratives have transformed reality situations into significant, allowing the replacement of the original tales significant, more precisely scenarios, characters and scenes, sometimes showing a close relationship (identification) with the original text and sometimes being far from it, which possibly indicates the identification of the subject to another (imaginary), but also the subject's unconscious emergency, the subject's desire, throughout the language dimension.

**Keywords:** Language, Psychoanalysis, Unconscious Subject, School Narratives

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>15</b>
2.1 LINGUAGEM E PSICANÁLISE: DO SIGNO LINGUÍSTICO AO INCONSCIENTE FREUDIANO.....	15
2.2 LACAN E O INCONSCIENTE ESTRUTURADO COMO UMA LINGUAGEM.....	29
2.3 LINGUAGEM E SUJEITO: O OUTRO E O OUTRO NA CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO DA PSICANÁLISE.....	35
2.4 A PROPOSTA DE CLÁUDIA DE LEMOS COMO UM LUGAR PARA A SUBJETIVIDADE.....	42
2.5 LINGUAGEM, ESCRITA E PSICANÁLISE: A INSCRIÇÃO DO SUJEITO NA LETRA.....	50
<b>3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>56</b>
3.1 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS.....	56
3.2 NATUREZA DA PESQUISA.....	57
3.3 CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO.....	57
3.4 PROCEDIMENTO.....	59
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>61</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>116</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>119</b>

## INTRODUÇÃO

---

A educação básica, no Brasil, por muitos anos foi pautada em uma proposta de ensino que visava apenas o acúmulo de informações, cujo ensino de língua era subordinado a um currículo fundamentado nos clássicos da literatura e na nomenclatura da gramática normativa, em que à escola competia ensinar a produzir textos escritos que assegurassem ao aluno a capacidade de saber as regras gramaticais e conhecer os modelos de escrita, prática docente que, de certa forma, reprimia a liberdade criativa do aluno, uma vez que a aprendizagem da escrita estava voltada para a (re) produção dirigida de textos.

Essa prática de ensino vigorou no país até os últimos anos do século XX, sendo “interrompida” em 1998 quando o Ministério da Educação lançou um conjunto de diretrizes que visava à (re) estruturação dos currículos escolares tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio. Diante disso, a padronização do ensino estabeleceu princípios básicos à educação formal, abordando orientações acerca das práticas de organização de conteúdo e da aplicação dessa prática.

No que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998), à luz do interacionismo bakhtiniano, destacam a preocupação do ensino de língua escrita e a produção de textos na formação de escritores capazes de expressar coerentemente sua intenção conforme as peculiaridades de cada situação discursiva, devendo o aluno “ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano” (PCNEM, 1999, p. 139).

A partir dessa proposta, as escolas brasileiras de educação básica passaram a apresentar em seus Projetos Políticos-Pedagógicos o discurso de qualidade que possibilitasse ao aluno a compreensão, integração e inserção no mundo, subjacente a uma prática escolar cujo objetivo é, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), “situar as pessoas como participantes da sociedade – cidadãos – desde o primeiro dia de sua escolaridade” (p. 10). Nessa nova proposta o discente está inserido em um cenário de aprendizagem em que o ensino se encontra imbricado ao conceito de língua como interação, o que permite colocar o aluno diante de uma grande variedade de gêneros de textos, que “engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral”

(MARCUSCHI, 2008, p. 149).

Nessa perspectiva, o ensino de língua por meio dos gêneros textuais demanda um trabalho didático sistematizado, uma vez que a aprendizagem da escrita e da produção textual não é um fenômeno que se dá de modo espontâneo, mas que necessita de uma intervenção didática planejada que coloque o aprendiz em uma prática contínua de escrita, pois “a imersão em textos promove ou é determinante do processo de aquisição de escrita” (BORGES, 2006, p. 149) e da produção de textos.

Diante disso, o trabalho com gêneros textuais em sala de aula consente que o aprendiz produza textos tanto do universo escolar quanto de outros contextos discursivos, o que possibilita uma aproximação entre as vivências do aluno e sua produção textual. Abolindo, com isso, a prática de ensino fundamentada na cópia e reprodução dos clássicos da literatura, considerados, por muito tempo, modelos ideais a serem seguidos pelos alunos.

Assim, em consonância com a proposta de ensino de língua presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e do trabalho com gêneros textuais orais e escritos na escola por meio de sequências didáticas, sugerido por Scheneuwly e Dolz (2004), foi elaborado, no ano de 2010, o projeto didático *Reinventando Contos: uma ressignificação no ensino da leitura, da escrita e da produção de textos*, vivenciado em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Serra Talhada/PE. O objetivo desse projeto era ensinar aos discentes a tipologia textual narrativa e alguns dos gêneros que a integram.

Contudo, como a quantidade de gêneros de texto que apresentam aspectos tipológicos do narrar é muito extensa, optou-se em trabalhar, detalhadamente, o gênero conto, enfatizando as histórias de fadas e as histórias maravilhosas. A partir disso, os alunos e alunas deveriam produzir suas narrativas tomando como base o enredo de alguns contos clássicos infantis, de modo que as histórias fossem ressignificadas. Essas produções foram reunidas e publicadas, em 2010, sob o título *Reinventando Contos*.

Dois anos depois da publicação, relendo as histórias da coletânea não com o olhar de quem pretendia analisar se os objetivos propostos no projeto didático haviam sido alcançados, mas com um olhar totalmente desprovido de julgamentos, observou-se que a maioria dos contos dessa compilação apresentava elementos do cotidiano e das relações interpessoais vividas e relatadas, em conversas informais,

pelos alunos em sala de aula, o que acabou suscitando algumas questões: “*Por que os alunos e alunas reformularam os enredos dos contos a partir de acontecimentos de seu cotidiano?*”, “*Que relação há entre as narrativas originais e as histórias dos alunos?*”, “*O que essas narrativas revelam sobre as vivências de seus autores?*”.

A compreensão de que essas indagações poderiam ser respondidas por meio de um estudo de linguagem que não se limitasse às questões textuais, mas que também considerasse o sujeito no processo de produção textual levou-nos a fazer um Curso de Mestrado em Ciências da Linguagem, uma vez que nesse curso a língua/linguagem é abordada sob diferentes perspectivas teóricas. Diante disso, foi no Interacionismo de base estruturalista, ressignificado pela Psicanálise Lacaniana, proposto pela autora brasileira Cláudia Thereza Guimarães de Lemos, no campo de Aquisição da Linguagem, que buscamos as possíveis respostas às nossas questões, visto que nessa perspectiva teórica o sujeito é concebido como capturado pelo funcionamento da língua, “alienado ao discurso do Outro” (BORGES, 2006, p. 149).

Essa concepção de língua está fundamentada na releitura feita por Lemos da obra do linguista Ferdinand de Saussure, em especial a teoria do valor, e do contato dessa autora com a obra do psicanalista francês Jacques Lacan, que em seu “retorno a Freud” reelaborou a Psicanálise a partir de conceitos da Linguística Estruturalista, sobretudo com base na teoria do valor do signo linguístico, em que o signo é considerado “como unidade de dupla face onde o significante e o significado se encontram inerentemente relacionados um com o outro” (LEMOS, [1992] 1998 p. 156), e na noção de funcionamento da língua por meio dos polos metafórico e metonímico, empreendida por Jakobson, o que levou Lacan a afirmar que “o inconsciente é estruturado como uma linguagem” (LACAN, [1964] 2008, p. 27).

O retorno à ordem da coisa freudiana fez com que Lacan chamasse atenção à representação do signo e passasse a dar ênfase ao significante, uma vez que no seu entendimento o significante determina o significado, além de marcar essencialmente tudo que é da ordem do inconsciente, pois, para esse autor, o significante consiste no que escapa ao significado. Lacan faz esse deslocamento de valores entre significado e significante por pressupor que o sujeito que produz o signo linguístico está subordinado à linguagem e desliza de significante em significante, conseguindo alcançar o significado através das formações do inconsciente.

Nessa ordem, a noção de língua que norteia este estudo é a de língua como captura, cujo sujeito é assujeitado ao efeito da linguagem, ao discurso do Outro, em que esse Outro corresponde ao “lugar em que se situa a cadeia do significante que comanda tudo que vai poder presentificar-se do sujeito” (LACAN, [1964] 2008, p. 200).

Diante disso, a teoria proposta por Cláudia de Lemos foi tomada em nosso trabalho por considerarmos que, partindo deste corpo teórico, é possível investigar a incidência do sujeito do inconsciente em narrativas escolares, assim como colocar em discussão os pontos de afastamento e de aproximação das produções dos alunos em relação aos contos clássicos e compreender o funcionamento da ordem significante, visto que essa proposta Interacionista de base estruturalista, ao suscitar a reflexão acerca da atividade da linguagem sobre a própria linguagem e sobre o sujeito, apresenta desdobramentos que ultrapassam o domínio da Aquisição da Linguagem e favorece qualquer investigação sobre a linguagem e o sujeito.

Para tanto, este trabalho está assim organizado: *Introdução*, em que se apresenta a concepção teórica, o objeto de estudo, as questões que suscitaram a investigação e os objetivos que fundamentam a pesquisa. O segundo capítulo trata das *considerações teóricas* e está dividido em cinco seções: 2.1 *Linguagem e Psicanálise: do signo linguístico ao inconsciente freudiano*, que consiste na apresentação de algumas considerações acerca das formulações teóricas da Linguística Estruturalista e da Psicanálise; 2.2 *Lacan e o inconsciente estruturado como uma linguagem*, relacionando a interpretação lacaniana dos conceitos linguísticos propostos por Saussure e Jakobson; 2.3 *Linguagem e Sujeito: o Outro e o outro na constituição do sujeito da psicanálise*, apresentando a compreensão de Lacan sobre a categoria de Outro (ordem simbólica) e o outro (da semelhança) na constituição do sujeito pela linguagem; 2.4 *A proposta de Cláudia de Lemos como um lugar para a subjetividade*, que discorre sobre a teoria formulada por essa autora e 2.5 *Linguagem, Escrita e Psicanálise: a inscrição do sujeito na letra*, que trata sobre a escrita na perspectiva de Saussure e Lacan e a inserção do sujeito nas narrativas escritas.

O terceiro capítulo consiste na descrição dos *Aspectos Metodológicos da pesquisa*, apresentando em 3.1 as *Considerações Metodológicas*; em 3.2 a *Natureza da Pesquisa*; em 3.3 a *Caracterização do Objeto* e em 3.4 o *Procedimento da investigação*. No quarto capítulo, apresentamos os *Resultados e a Discussão* dos

dados, tendo como suporte o referencial teórico apresentado no trabalho, em especial as leis gerais do funcionamento inconsciente da língua, a saber, processo metafórico e processo metonímico.

Nas *considerações finais* retomamos os objetivos da pesquisa e a questão que norteou o tema, assim como apresentamos o que os dados apontaram como marcas ou incidência do sujeito do inconsciente em textos narrativos escolares.

Diante dos resultados obtidos e o que a pesquisa apontou de novo, consideramos que os pressupostos deste trabalho poderão contribuir para a compreensão da analogia existente entre as obras do escritor criativo e os acontecimentos de sua vida e também de como o inconsciente se inscreve na escrita de textos narrativos.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

---

Na busca pela compreensão do funcionamento da linguagem humana a partir da pesquisa científica, faz-se necessário circunscrever a corrente epistemológica que a fundamenta teoricamente, bem como a concepção de sujeito adotada. Diante disso, assumimos, neste estudo, a proposta do Interacionismo de base estruturalista, fundamentada nos pressupostos teóricos de Ferdinand de Saussure e Roman Jakobson e ressignificada pela Psicanálise lacaniana, cujo sujeito se constitui dividido entre o consciente e o inconsciente. Mas, antes de tratarmos da proposta teórica em que se aporta esta pesquisa, teceremos algumas considerações acerca dos pressupostos que a alicerçam, partindo dos estudos da linguagem até a teoria do inconsciente.

### **2.1 LINGUAGEM E PSICANÁLISE: do signo linguístico ao inconsciente freudiano**

Principiando pela linguagem, esta pesquisa segue os referenciais da Linguística Estruturalista, postulados por Ferdinand de Saussure no *Cours de Linguistique Générale* (CLG), publicado postumamente, em 1916, a partir das notas de estudantes que participaram dos cursos ministrados, por Saussure, entre os anos de 1907 e 1911, na Universidade de Genebra. Essa obra configura-se como o texto fundador da Linguística Moderna, uma vez que as ideias apresentadas sobre a linguagem e, de forma específica, sobre a língua, provocaram uma ruptura com os estudos comparatistas realizados até então.

Acreditando que “a matéria da linguística é constituída por todas as manifestações da linguagem humana” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 13), o Curso apresenta, inicialmente, a visão de Saussure sobre os estudos linguísticos realizados, até aquele momento, pela Filologia e Gramática Comparada, afirmando que ambas apresentavam ideias errôneas e insuficientes, dado que tanto uma quanto a outra se ocupou da linguagem escrita em detrimento à fala.

A crítica de Saussure a esses estudos, conforme os editores do CLG, fundamenta-se no entendimento de que “a linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 16). Nessa compreensão, o CLG apresenta a distinção entre a língua (*la langue*) e

a fala (*la parole*), em que a *língua* corresponde a um sistema de signos depositado involuntariamente nos cérebros dos indivíduos que a utilizam como meio de comunicação social, através de “um ato individual de vontade e inteligência” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 22) representado pela *fala*, que harmoniza dois momentos: as combinações que compõem o sistema da língua, empregadas pelo falante para exprimir seu pensamento, e o mecanismo psicofísico que lhe permite exteriorizar essas combinações.

De acordo com o Curso, a indissociabilidade entre *la langue* e *la parole* está no fato de que a língua é requisito para fala, assim como a fala é necessária para que a língua se estabeleça e evolua, não significando que ambas devam ser estudadas como um só objeto, uma vez que para Saussure, a linguagem é formada por esses dois fenômenos: língua e fala. Mas também é multiforme e heteróclita, concomitantemente física, fisiológica e psíquica, que “não se deixa classificar em nenhuma categoria de fatos humanos, pois não se sabe como inferir sua unidade” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 17).

Nos *Escritos de Linguística Geral*, Saussure afirma que “língua e linguagem são apenas uma mesma coisa: uma é a generalização da outra” (SAUSSURE, 2002, p. 128), pois, para o autor, estudar a linguagem sem se dar ao trabalho de estudar suas diversas manifestações, que são as línguas, corresponde a um trabalho inútil e destituído de significação. Nesses termos, a linguagem pode ser entendida com uma atividade humana, cujo propósito é promover a comunicação por meio da faculdade humana “de constituir uma língua, vale dizer: um sistema de signos distintos correspondentes a ideias distintas” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 18).

Esses signos correspondem a “um sistema gramatical que existe virtualmente em cada cérebro ou, mais exatamente, nos cérebros dum conjunto de indivíduos” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 21), que para se realizar carece tanto da fala quanto de um contrato estabelecido entre os integrantes da comunidade, pois o sujeito sozinho não pode criar nem modificar o sistema. Este funciona como a parte social da linguagem, equivalendo, assim, à língua.

A língua, para Saussure, “constitui-se num sistema de signos onde, de essencial, só existe a união do sentido e da imagem acústica, e onde as duas partes do signo são igualmente psíquicas” (SAUSSURE, [1916], 2006, p. 23). Contudo, as associações legitimadas pelo consenso coletivo entre imagem acústica e imagem visual permitem que a língua seja caracterizada como um objeto de natureza concre-

ta, que pode ser representada, principalmente, pela escrita.

Pensando a língua como sistema de signos, Saussure elege-a como objeto da Linguística e, dessa maneira, estabelece a diferença entre a língua (*la langue*) e a fala (*la parole*), considerando a Linguística da Língua como parte essencial do estudo da Linguagem e a Linguística da Fala como parte secundária, pelo menos nos cursos ministrados, dos quais se têm o registro de alguns alunos e que foram organizados por Charles Bally e Albert Sechehaye, no CLG.

Nessa distinção, a escrita revela-se como imagem dos sons da fala e, conseqüentemente da língua, evento que acaba por unir a palavra falada e a palavra escrita, de modo tão particular, que esta última usurpa da primeira sua natureza como objeto linguístico e seu sistema gráfico, enquanto representação vocal, ganha mais importância do que o próprio signo, chegando a ser confundida com a língua e até mesmo considerada como objeto da Linguística.

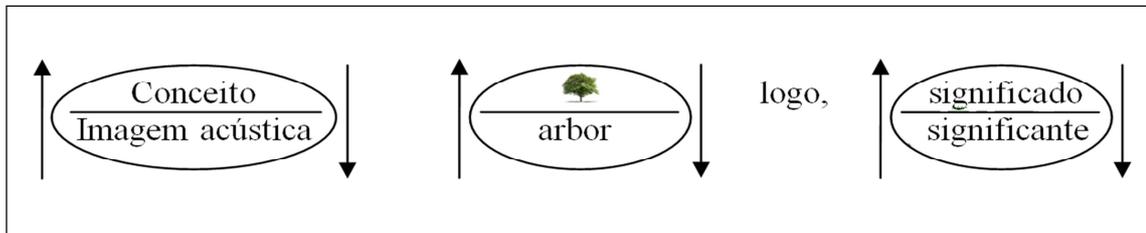
Diante disso, a valorização dada ao sistema escrito suplanta a importância do sistema da fala enquanto fenômeno de linguagem e exerce autonomia quase absoluta nos estudos de linguagem realizados sob a perspectiva normativa, evento criticado por Saussure, visto que, para esse autor ([1916] 2006, p. 34), a única razão de ser da escrita é representar a língua e não a tomar como parte da linguagem como fizeram os estudiosos da Filologia comparativa e da Gramática Comparada, criticados por ele no texto introdutório do Curso de Linguística Geral.

Assim, como descrito anteriormente, Saussure concebe a língua como um sistema de signos subjacente à fala que pode ser abstraído por meio da associação entre os componentes do signo linguístico. Nessa dimensão, o autor declara que a língua não é uma nomenclatura em que os termos correspondem a “coisas” determinadas, assim como não é o reflexo da realidade nem do pensamento, mas sim um sistema de signos, uma estrutura presente nos cérebros dos sujeitos de um mesmo grupo linguístico, que por meio do signo expressam os fatos de consciência.

O signo linguístico, para Saussure, corresponde aos conceitos que se acham associados às imagens acústicas, logo, a unidade linguística, na teoria saussuriana, “é uma coisa dupla, constituída pela união de dois termos” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 79), cujos valores serão considerados a partir de um “jogo” interno de associação e oposição dentro do sistema da língua.

Dessa forma, a proposta saussuriana de unidade linguística consiste na união entre o *conceito* (significado) e a *imagem acústica* (significante), em que esta última

corresponde não ao som material, mas à impressão psíquica do som; e o primeiro, à ideia que é atribuída a essa imagem acústica. Nessa perspectiva, o capítulo IV, da segunda parte do CLG, apresenta a língua como um sistema de valor, em “que entram em jogo no seu funcionamento: as ideias e os sons” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 130), podendo ser representado, graficamente, pelos seguintes algoritmos:



Sendo assim, a língua, na proposta saussuriana, é uma realidade psíquica, cujo modelo de signo não está relacionado ao princípio da representação, mas da associação entre um conceito e uma imagem acústica, em que o signo, adquirido ou depositado no cérebro do indivíduo, é arbitrário.

A arbitrariedade do signo é um dos princípios formulados por Saussure sobre a natureza do signo linguístico. Para o autor, este princípio consiste em reconhecer que não há uma relação natural entre a associação de um significante com um significado. O termo arbitrário indica que o significante não é motivado pelo significado, mas que a relação entre estas partes decorre da convenção, porquanto o signo é social. Assim, o caráter arbitrário do signo resulta do acordo social realizado tacitamente entre os indivíduos de determinada comunidade linguística. Para comprovar sua tese, Saussure cita a arbitrariedade existente na palavra francesa *boeuf* (boi), cujo significante varia segundo cada lado da fronteira franco-germânica: *b-ö-f* e *o-k-s*, respectivamente.

Destarte, o princípio de arbitrariedade do signo linguístico pode ser melhor compreendido, conforme Saussure ([1916] 2006, p. 82), quando se observam as diferenças entre as línguas, pois cada língua apresenta uma maneira singular de relacionar os significados aos significantes, como *vaca* (em português) e *cow* (em inglês), para designar o mesmo significado: mamífero bovino domesticado pelo homem. Pensando também nas possíveis objeções à tese da arbitrariedade, Saussure antecipa-se apresentando as onomatopeias e as exclamações.

Para o autor, as primeiras (onomatopeias), embora pareçam motivadas, “sua escolha é já, em certa medida, arbitrária, pois que não passam de imitação aproximativa e já meio convencional de certos ruídos” (SAUSSURE, [1916] 2006, p.

83), enquanto as últimas (exclamações), para ele, “começam por ser palavras com sentido determinado” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 84).

Saussure assinala ainda que o caráter arbitrário do signo linguístico não depende da livre escolha do indivíduo, visto que a língua, como apresentado anteriormente, é social, e ao indivíduo não compete promover-lhe mudanças. Ante essa compreensão, Saussure trata da imutabilidade e mutabilidade do signo.

Para o autor, a imutabilidade do signo consiste no fato de que o significante, mesmo resultando de uma convenção social, não pode ser escolhido nem modificado, pois “um indivíduo não somente seria incapaz, se quisesse, de modificar em qualquer ponto a escolha feita, como também a própria massa não pode exercer sua soberania sobre uma única palavra: está atada à língua tal qual ela é” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 85). Assim sendo, os membros de uma comunidade linguística estão subordinados aos signos impostos pela língua, cabendo à comunidade recebê-la como tal e preservá-la na sua fixidez, uma vez que ela está situada no tempo como um produto herdado.

Nessa concepção, o tempo será fundamental para o processo de imutabilidade e mutabilidade do signo, pois concomitante a ação de garantir a continuação da língua, o tempo permite que haja um “*deslocamento da relação entre o significado e o significante*” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 89, grifo dos editores). Segundo Saussure, esses deslocamentos podem acontecer tanto devido às transformações fonéticas do significante quanto por transformações de nuances do significado. Para respaldar sua teoria, o autor apresenta, no CLG, alguns exemplos de deslocamento da relação entre significado e significante ocorrido em palavras do latim, do antigo alemão e do anglo-saxão.

Pensando sobre a mutabilidade do signo na Língua Portuguesa, recorreremos ao pronome de tratamento pessoal usado para a segunda pessoa do verbo, a saber, “Vossa Mercê” que ao longo do tempo passou, conforme Faraco (1996), por “transformações” como *Vosmecê, vossemecê, vossecê, vossuncê, vassuncê, mecê, vancê, vosmincê* e *você*, configurando uma alteração dos significantes e dos significados, já que “Você” não tem a mesma carga semântica de “Vossa Mercê”, uma vez que esta forma de tratamento possuía, segundo Faraco (1996), caráter honorífico enquanto a forma “você” é usada para tratamento íntimo.

Assim, situada no meio social e no tempo, a língua pode ser considerada do ponto de vista estático como também pode evoluir, estados denominados, na teoria

saussuriana, como sincronia e diacronia. Para a compreensão dos fatos de língua sincrônico e diacrônico, Saussure propõe o estudo de duas Linguísticas: a Sincrônica e a Diacrônica, em que uma, de natureza sistemática, se ocupará dos princípios de estabilidade da língua no tempo e a outra se encarregará das relações “entre termos sucessivos que se substituem uns aos outros no tempo” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 163).

O autor observa ainda que, no signo linguístico, o significante possui caráter linear, pois este enquanto matéria sonora desenvolve-se unicamente no tempo, excluindo a possibilidade de se pronunciar dois significantes simultaneamente. Para Saussure, “os significantes acústicos dispõem apenas da linha do tempo” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 84) e sua realização toma a forma de uma duração em cadeia. Fenômeno abordado no capítulo V, da segunda parte do CLG.

Tratando ainda sobre o signo linguístico, Saussure faz algumas observações acerca do valor relacional dos elementos constituintes da língua: ideias e figuras sonoras. Como a língua, na perspectiva saussuriana, é a parte social da linguagem, o autor argumenta que fora da coletividade não há como um sujeito fixar valores aos signos.

Para Saussure, não existem ideias preestabelecidas nem matéria fônica fixa, o que existe é “uma matéria plástica que se divide, por sua vez, em partes distintas, para fornecer os significantes dos quais o pensamento tem necessidade” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 130), logo, constitui ilusão acreditar que o valor de um termo pode ser determinado, na língua, apenas pela união de um som e um conceito. Diante desse entendimento, o autor desenvolve suas análises a partir de três pontos de vista: do significado ou conceito, do significante e do signo total.

Tomando, inicialmente, o ponto de vista da significação, Saussure afirma que no interior do signo há um aspecto paradoxal, pois o significado quando analisado nos limites de um signo “aparece como a contraparte da imagem auditiva” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 133), mas quando considerado dentro do sistema, tanto o significado quanto o significante deste signo aparecerão como a contraparte de outros signos da língua, havendo assim uma relação em cadeia. O sistema da relação entre os signos é representado, no CLG (p. 133), pelo seguinte esquema:



Nesse sentido, a disposição das flechas na forma horizontal indica que no interior de uma mesma língua, o valor de um signo é determinado pela sua diferença em relação aos demais signos do conjunto. Para corroborar seu argumento, Saussure apoia-se no fenômeno da sinonímia, afirmando que “no interior de uma mesma língua, todas as palavras que exprimem ideias vizinhas se limitam reciprocamente” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 134).

Mediante esse pressuposto, pensemos sobre o valor do signo a partir da aproximação entre os verbos *gostar*, *adorar* e *amar*, termos solidários cujo valor de um, dentro da cadeia, decorre da presença do(s) outro(s). Assim, o termo “gostar”, na cadeia de significação, ocupa o sentido de um sentimento de estima menos elevado do que os verbos “adorar” e “amar”, enquanto “adorar” designa um sentimento de apreço superior a “gostar” e inferior a “amar”, simultaneamente. Para Saussure, diante da inexistência de um dos termos análogos “todo seu conteúdo iria para seus concorrentes” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 135).

Assim, se na Língua Portuguesa não existisse o signo “amar”, a ideia de afeição profunda que esse termo exprime recairia sobre os termos “gostar” ou “adorar”. Dessa forma, o valor de um signo da cadeia é determinado, segundo o autor, por aquilo que os outros signos não são, ou seja, o valor do signo se sustenta pela relação com outro signo na cadeia.

Na perspectiva de sua parte material (significante), o valor do signo também consiste nas relações e nas diferenças com os outros termos da cadeia. Para esse linguista, “o que importa na palavra não é o som em si, mas as diferenças fônicas que permitem distinguir essa palavra de todas as outras” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 137) do sistema. Por fim, sob o ponto de vista da totalidade do signo, o autor afirma que a língua “não comporta nem ideias nem sons preexistentes ao sistema linguístico, mas somente diferenças conceituais e diferenças fônicas resultantes deste sistema” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 139), desse modo, o valor do signo, na teoria saussuriana, é definido segundo sua relação de oposição com os outros signos do sistema.

Para reafirmar a tese de que a língua é um sistema de valor que atua a partir das relações e das diferenças entre os elementos que a constituem, Saussure propõe a análise do funcionamento da língua a partir de dois domínios distintos: *relações sintagmáticas* e *relações associativas*. Esta última nomeada, mais tarde, *relações paradigmáticas*.

Essas relações podem ser observadas quando as unidades constitutivas da língua estão tanto no discurso quanto fora dele. No discurso, os elementos linguísticos estabelecem relações de combinação baseadas na linearidade da língua, excluindo-se a possibilidade de dois elementos linguísticos serem pronunciados ao mesmo tempo, configurando, portanto, uma relação de combinação entre os signos. Para situar melhor essa tese, Saussure recorre à ideia de sintagma, visto que as combinações se apoiam, conforme o linguista, na extensão de duas ou mais unidades consecutivas, em que “um termo só adquire seu valor porque se opõe ao que o precede ou ao que o segue, ou a ambos” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 142).

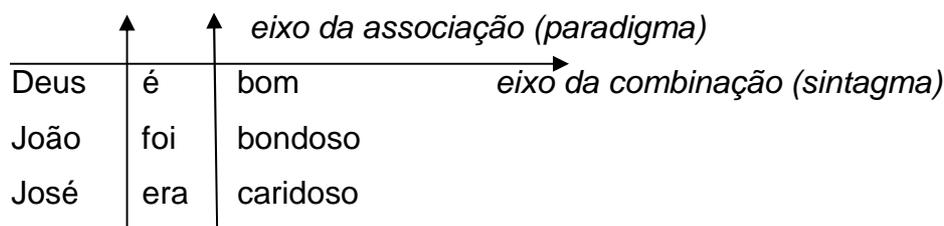
Quando fora do discurso, essas relações ocorrem por meio de associações mentais entre um determinado elemento linguístico e todos os outros ausentes que poderiam substituí-lo. Para o autor, “os grupos formados por associação mental não se limitam a aproximar os termos que apresentam algo em comum” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 145), pois dificilmente os termos da língua se encontrarão solitários em nossa memória, por isso as séries associativas poderão ocorrer no aspecto morfológico, com relação ao radical e aos afixos, pela significação através da sinonímia e pelo significante por meio da semelhança sonora, possibilitando, dessa maneira, diversas séries associativas.

Essas relações de associação são exemplificadas por Saussure a partir do signo *ensinamento*, em que na perspectiva morfológica o radical deste signo associa-se aos termos *ensino*, *ensinar*, *ensinemos*, enquanto pelo sufixo associa-se aos termos *armamento*, *desfiguramento*. Por meio do significado o termo *ensinamento* associa-se, conforme o autor, à *instrução*, *aprendizagem*, *educação*, etc. E por meio do significante, *ensinamento* pode associar-se a *elemento*, *lento*, etc.

Devido a essas diferentes possibilidades de associação entre um termo com outros ausentes do contexto, Saussure afirma que as relações associativas ocorrem *in absentia*, ao contrário das relações sintagmáticas que existem *in praesentia*, devido à presença de dois ou mais termos “numa série efetiva” (SAUSSURE, [1916]

2006, p. 143).

Nessa direção, compreende-se que as relações sintagmáticas e as relações associativas ocorrem simultaneamente, pois em uma sequência linguística é possível perceber tanto a ocorrência de uma relação de combinação quanto de associação ou seleção entre os termos dessa série. Tomando o exemplo citado por Saussure, no Curso, “Deus é bom” ([1916] 2006, p. 142), tentaremos representar a simultaneidade dessas relações pelo esquema a seguir:



Diante dessa representação, observa-se que na sequência dada por Saussure, a unidade “Deus” pode estabelecer relação associativa com os signos “João” e “José”, assim como relação sintagmática com “é” e “bom”. Já o signo “bom” pode associar-se, pela significação, aos termos “bondoso” e “caridoso”, e estes, por sua vez, associam-se pela aproximação das imagens acústicas e também pela aproximação dos significantes.

Nessa perspectiva, o funcionamento da língua, enquanto sistema de valores, pode ser compreendido como um fenômeno derivado das associações, combinações e exclusão entre os elementos linguísticos ou, no dizer de Saussure, como um “jogo de oposições dentro do sistema” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 141).

A partir dessa proposição e ao desenvolver seus estudos sobre afasia, no trabalho *Dois aspectos da linguagem e dois tipos de afasia* ([1970] 2008), Jakobson isola dois aspectos da linguagem prejudicados pelas perturbações afásicas: a seleção e a combinação.

Para Jakobson, “quem fala seleciona palavras e as combina em frases, de acordo com o sistema sintático da língua que utiliza” (JAKOBSON, [1970] 2008, p. 37). Dessa maneira, o arranjo da *seleção* presume a substituição de termos entre si a partir de entidades associadas no sistema, enquanto o arranjo da *combinação* demanda certa articulação das unidades linguísticas associadas no sistema linguístico e na mensagem ou associadas somente na mensagem. Sendo assim, esses arranjos, tal como os eixos associativos e sintagmáticos da teoria saussuria-

na, aparecem *in absentia* e *in praesentia*, respectivamente.

Diante desses pressupostos, o estudo de Jakobson sobre a linguagem, assim como o de Saussure, apresenta a distinção entre língua e fala, em que “o eixo das seleções diz respeito ao sistema da língua enquanto escolha lexical; e o eixo das combinações está ligado à fala enquanto utilização dos termos lexicais escolhidos” (DOR, 1989, p. 34). Nessa perspectiva, Jakobson analisa os distúrbios da linguagem pela relação de *similaridade* (substituição) entre os signos e pela relação de *contiguidade* (combinação) entre os elementos lexicais.

Para os afásicos do primeiro grupo (similaridade ou seleção) o contexto de produção é decisivo, pois a palavra não ocorre de forma livre, mas de forma vinculada. Segundo Jakobson ([1970] 2008), devido a uma deterioração da metalinguagem o afásico desse grupo é incapaz de dizer uma palavra isoladamente. No caso dos afásicos do segundo grupo (contiguidade ou combinação) a palavra é uma entidade preservada, que aparece nas frases como um amontoado de termos em que não há regras sintáticas ou gramaticais.

Diante disso, Jakobson percebeu que o paciente, cuja perturbação da linguagem diz respeito à seleção dos elementos lexicais, utiliza termos que se encontram em uma relação de contiguidade a esses elementos. Desse modo, solicitado a dizer a palavra *garfo*, por exemplo, o afásico poderá substituí-la por *faca*, já que ambos são instrumentos utilizados nas refeições. Nessa direção, Jakobson considera que essas duas formas de funcionamento, afetadas nesses distúrbios de linguagem, podem ser condensados pela metáfora e pela metonímia, em que o *processo metafórico* corresponde à relação de similaridade (substituição) e o *processo metonímico* à relação de contiguidade (combinação).

Para explicar esses processos, Jakobson ([1970] 2008, p. 56) cita um teste psicológico realizado com crianças que foram solicitadas a falar sobre a palavra *choupana*, obtendo-se como resposta: “queimou” e “pobre casinha”. Para o autor, quando a criança responde que a choupana queimou estabelece-se uma relação de combinação entre os termos de uma ordem sintagmática e quando ela responde que choupana é uma pobre casinha tem-se uma ocorrência de similaridade semântica. Com isso, Jakobson afirma que “o desenvolvimento de um discurso pode ocorrer segundo duas linhas semânticas diferentes: um tema (*topic*) pode levar a outro quer por similaridade, quer por contiguidade” (JAKOBSON, [1970] 2008, p. 55).

Essa observação de Jakobson permitiu-lhe relacionar os polos metafórico

(substituição) e metonímico (combinação) aos mecanismos de *condensação* e *deslocamento*, postulados por Freud, na teoria psicanalítica. De acordo com esse linguista, “a competição entre os dois procedimentos, metonímico e metafórico, se torna manifesta em todo processo simbólico” ([1970] 2008, p. 61), assim como o conteúdo simbólico compreendido no processo de elaboração onírica, analisado por Freud em *A interpretação dos Sonhos*, 1900, sobre o qual discorreremos adiante.

Assim, um afásico que sofre do distúrbio de similaridade pode, por exemplo, condensar os termos lápis, caneta, marcador, etc., na expressão “para escrever” (JAKOBSON, [1970] 2008, p. 45) e um afásico do distúrbio de contiguidade pode deslocar os termos “fumar um cachimbo” ou “fumar um cigarro” para a expressão “fumaça”. Em vista desses fenômenos, Jakobson declara que a competição entre os dois procedimentos se torna manifesta em todo processo simbólico.

Esse processo simbólico, de acordo com Garcia-Roza (1992), consiste em um conjunto de leis estruturais do inconsciente, cujo acesso se dá por meio da aquisição da linguagem. É a partir desses estudos sobre a linguagem que o psicanalista francês Jacques Lacan faz uma releitura da psicanálise freudiana, em especial da teoria do Inconsciente, buscando nas contribuições da linguística estruturalista corroborar sua tese de que o “inconsciente é estruturado como uma linguagem” (LACAN, [1964] 2008, p. 27).

No entanto, antes de tratarmos sobre o pensamento lacaniano, entendemos que se faz necessário emprendermos um “retorno” à Freud. Para isso, partiremos das considerações feitas por Garcia-Roza (1992) sobre o texto *Projeto para uma psicologia científica*, escrito por Freud em 1895 e publicado somente depois que a teoria do inconsciente já estava consolidada no meio científico.

A proposta apresentada no *Projeto* indica que Freud já caminhava para a formulação da teoria do inconsciente, uma vez que nesse texto propõe-se a elaboração de uma teoria do funcionamento dos processos psíquicos a partir de uma abordagem quantitativa dos neurônios. Nessa perspectiva, o *Projeto* trata, consoante Garcia-Roza (1992), o psiquismo como um aparelho possível de transmitir, transformar e descarregar a quantidade (Q) de energia presente nos neurônios.

Ante essa formulação metapsicológica, Freud observa ainda que o funcionamento do “sistema neurônico procura não apenas livrar-se de Q, mas conservar aquelas vias de escoamento que o possibilitam manter-se afastado das

fontes de excitação” (GARCIA-ROZA, 1992, p. 49), pois como o sistema nervoso recebe tanto estímulos de ordem externa quanto de ordem interna, há a necessidade de armazenamento de energia, a fim de que as tensões provocadas pelos estímulos internos sejam reduzidas.

Nesse entendimento, Freud identifica duas classes de neurônios: os *impermeáveis* ( $\psi$ ) estimulados por fonte endógena, menos expostos à quantidade Q e por isso dotado de resistência e os *permeáveis* ( $\phi$ ) alimentados por estímulos externos e, conseqüentemente, suscetíveis a uma quantidade maior de Q.

De acordo com Garcia-Roza (1992), Freud propõe ainda um terceiro tipo de neurônio ( $\omega$ ), cuja ação incide sobre as sensações conscientes e que não é submetido à quantidade Q porque retira sua energia dos neurônios ( $\psi$ ). Nesse curso, este último tipo de neurônio ( $\omega$ ) é considerado, no *Projeto*, como o responsável pelas sensações de prazer e desprazer, cujas experiências de satisfação e dor suscitam os afetos e os estados de desejos. Para Freud, o estado de desejo resulta da associação entre a experiência de satisfação, que elimina a tensão decorrente dos estímulos internos e o objeto que permitiu a satisfação.

Desse modo, todas as vezes que o estado de necessidade reaparece, um impulso psíquico surge a fim de reinvestir, consoante Garcia-Roza (1992), a imagem mnemônica do objeto que proporcionou a satisfação da necessidade inicial. O mesmo ocorre com a experiência da dor, pois quando a imagem do objeto hostil é reinvestida, surge um estado de desprazer que tende a descarregar o nível de Q. Esse movimento mnemônico reativado pelo estado de tensão é produzido, segundo Garcia-Roza (1992), como uma alucinação, já que o objeto real de satisfação ou desprazer está ausente. E para impedir a confusão causada pelo objeto real e seu traço mnemônico entra em ação o sistema  $\psi$  (*ego*), que desempenha, simultaneamente, a função de inibição do desejo e de defesa da decepção causada pela ausência do objeto real.

A dupla função do sistema  $\psi$  (*ego*), permitiu a Freud observar que o funcionamento do aparelho psíquico ocorre mediante duas atividades distintas: *processos psíquicos primários* e *processos psíquicos secundários*, mais tarde apresentados como marcos distintivos dos sistemas *Ics* (Inconsciente) e *Pcs/Cs* (Pré-consciente/Consciente), respectivamente, em que os primários (*Inconsciente*) correspondem a uma carga de afeto ou excitação de desejo ligada à experiência

alucinatória e os secundários (*Pré-consciente/Consciente*) representam versões atenuadas dos processos primários, “cuja função é inibir o avanço da catexia mnêmica para impedir que ela reproduza alucinatoriamente a ‘percepção’ do objeto” (GARCIA-ROZA, 1992, p. 90).

Em vista disso, Freud afirma que o estado do sono é o momento ideal para a compreensão desses processos, pois mesmo em estado de inércia, em que há um desligamento dos estímulos externos e uma diminuição dos estímulos internos, o aparelho psíquico continua em ação, produzindo os sonhos.

Devido a essas observações, Freud postula, conforme Garcia-Roza (1992), a tese de que os sonhos, como processos psíquicos primários, reproduzem o modelo de experiência de satisfação ou realização de desejos, visto que durante o sono o sistema psíquico é provocado por ideias de caráter alucinatório que fazem com que situações, de satisfação ou de desprazer, vividas no estado de vigília sejam descarregadas nos sonhos como imagens “contraditórias ou estranhamente loucas” (GARCIA-ROZA, 1992, p. 59).

Nesse sentido, a proposta de uma teoria do funcionamento dos processos psíquicos a partir de uma abordagem quantitativa dos neurônios é substituída pela interpretação do sentido dos sonhos, já que os sonhos representam, segundo Freud ([1900] 2012), um fenômeno psíquico de plena validade constituído por uma atividade intelectual altamente complexa e capaz de oferecer um estudo mais consistente acerca da neurose. Para Garcia-Roza (1992), “esse é o ponto em que a psicanálise se articula com a linguagem e rompe definitivamente com o referencial neurológico do *Projeto*” (p. 63, grifo do autor), embora existam oposições a esta ideia.

No texto *A interpretação dos sonhos*, de 1900, Freud atesta que o sonho não é desprovido de sentido nem é absurdo, pelo contrário, ele apresenta um estado de coisas tal como o sonhador poderia desejar, revelando-se como “uma realização de desejo” (FREUD, [1900] 2012, p. 140). Esse desejo corresponde a um vazio, uma falta, cuja realização é determinada por um objeto não-natural, não concreto, que subsiste na ordem do simbólico e por consequência adquire a função de signo que passa, conforme Garcia-Roza (1992), para o plano da linguagem. Diante disso, o trabalho de interpretação dos sonhos deve ser “realizado ao nível [*sic*] da linguagem e não ao nível das imagens oníricas recordadas pelo paciente” (GARCIA-ROZA, 1992, p. 64), pois os vários elementos oníricos, quando estruturados, funcionam

como significantes que fornecerão sentido ao sonho.

Para se chegar ao sentido do sonho, a teoria psicanalítica identifica que o material disponível à elaboração onírica consiste em ideias ou pensamentos, dotados de sentido e valor, que passam por um processo de distorção a fim de não serem identificados pela consciência. Esses pensamentos, segundo essa teoria, podem se originar a partir de desejos que foram despertados durante o dia, mas que por causas externas não foram realizados ou então foram suprimidos pela censura. Outra origem possível à elaboração onírica corresponde à realização de desejos que pertencem ao Inconsciente e que emergem durante o sono.

Nesse entendimento, o significado do sonho poderá ser revelado pela análise do conteúdo manifesto narrado pelo sonhador, dado que esse conteúdo representa, conforme Garcia-Roza (1992), uma transcrição do pensamento onírico latente que é ocultado no sonho devido à censura.

Para o trabalho de interpretação dos sonhos, Freud ([1900] 2012) propõe dois mecanismos: *condensação* e *deslocamento*, em que o primeiro (condensação) corresponde a uma abreviação do conteúdo latente apresentado pelo conteúdo manifesto, cujo principal instrumento é “a produção de pessoas coletivas e de pessoas mistas” (FREUD, [1900] 2012, p. 316), enquanto o segundo mecanismo (deslocamento) consiste em substituir ou deslocar um elemento latente essencial por um elemento de valência inferior, que permite ao sonho, segundo Freud ([1900] 2012, p. 331) a reprodução de “uma distorção do desejo onírico que se encontra no inconsciente.”

No capítulo V do artigo *O Inconsciente* ([1915] 1969), Freud reafirma a distinção entre o sistema *Ics* (Inconsciente) e o sistema *Pcs/Cs* (Pré-Consciente/Consciente), esclarecendo que os impulsos instintuais presentes no sistema *Ics* são coordenados entre si, permitindo não a anulação ou aviltamento de um sobre o outro, mas um maior ou menor investimento de força impulsional, regulado pelo trabalho da censura. Contudo, apesar desse trabalho entre a fronteira do Inconsciente e o Pré-Consciente/Consciente, há atos psíquicos da ordem Inconsciente que aparecem, por meio da linguagem, nos espaços das manifestações conscientes como atos falhos, chistes e sonhos.

Nesse sentido, Freud reitera a tese postulada em *A interpretação dos sonhos* sobre o trabalho de *condensação* e *deslocamento* realizado pelo conteúdo inconsciente do sonho, pois para esse psicanalista o impulso de desejo presente no

sistema Inconsciente consiste em uma ideia que se apropria da catexia de várias outras ideias (condensação) ou em uma ideia que cede à outra toda a sua quota de catexia (deslocamento). Em vista disso, pode-se compreender que o inconsciente não é um lugar substancializado, mas uma forma estruturada segundo os mecanismos de condensação e deslocamento, cuja natureza, segundo Garcia-Roza (1992), é de ordem simbólica e seu principal instrumento de acesso é a linguagem.

Nesse curso, o ponto fundamental do pensamento lacaniano consiste em atribuir ao simbólico a função de constituinte do sujeito humano, uma vez que para Lacan, “os símbolos envolvem, com efeito, a vida do homem, com uma rede tão total que conjugam antes que ele venha ao mundo [...] e para além de sua morte [...]” (LACAN, [1966] 1992, p. 143). Com isso, as formulações feitas por Lacan situam-se na ordem da linguagem, especialmente no discurso enunciado pelo sujeito que, submetido à função simbólica, fala a partir de um sistema de elementos significantes, cujo funcionamento remete-nos aos elementos da teoria freudiana do sonho.

## **2.2 Lacan e o inconsciente estruturado como uma linguagem**

Em seus estudos iniciais sobre o Inconsciente, Freud propôs a elaboração de uma teoria do funcionamento dos processos psíquicos a partir de uma abordagem teórica que reduzia o inconsciente a um sistema de força e energia psíquicas, cujo funcionamento, de ordem neurológica, seria semelhante em todo ser humano.

No entanto, esses referenciais não-simbólicos de estatuto biológico e psicológico são deixados de lado, como discutido anteriormente, a partir do texto *A interpretação dos sonhos* (1900), uma vez que nessa elaboração teórica o Inconsciente é apresentado como um sistema de representações de traços mnemônicos que se organiza, principalmente, nos mecanismos de condensação e deslocamento. Com isso, Freud assinala as primeiras referências sobre a existência de uma ordem simbólica, pois o sonho enquanto realização de um desejo, determinado por um objeto mnemônico, só pode ser interpretado na ordem do simbólico por meio de um “sistema de articulação de elementos materiais simbólicos” (ELIA, 2010, p. 34).

Embora as formulações teóricas freudianas apresentem referências a uma ordem simbólica, Freud não se ocupou em descrevê-la e tampouco especificou os

elementos pertencentes a essa ordem. Nesse sentido, Lacan, ao empreender seu “retorno” a Freud, encontrou, no campo da linguagem, sobretudo nos estudos da Linguística Estruturalista, o suporte metodológico necessário para situar a teoria do inconsciente no plano conceitual da ordem simbólica.

Partindo disso, Lacan toma de empréstimo alguns conceitos da linguística para aplicá-los no campo da psicanálise, em especial o conceito de signo linguístico, postulado por Saussure como uma entidade psíquica de duas faces em que se associam, íntima e arbitrariamente, um conceito (significado) e uma imagem acústica (significante), representado, no CLG, pelo algoritmo:  $\frac{\text{Significado}}{\text{Significante}}$ .

Observando os princípios gerais do signo linguístico saussuriano, Lacan percebe que o estudo sobre as partes constituintes do signo vai muito além do fato de não haver uma relação de motivação entre significado e significante e sua imutabilidade, pois diante da relação de indissociabilidade entre o significado e o significante, a barra que os separa denota duas ordens distintas, “separadas inicialmente por uma barreira resistente à significação” (LACAN, [1966] 1992, p. 228).

Com base nessa compreensão, Lacan “reescreveu o signo, dando primazia ao significante, fazendo do significado um efeito do significante e do traço que os une uma barreira resistente à significação” (LE MOS, 2009, p. 4). Nesse curso, a reescrita da representação saussuriana do signo, feita por Lacan, embora mereça, segundo o próprio Lacan ([1966] 1992), “ser atribuído a Ferdinand de Saussure” (p. 227), consiste em situar o *significante* (S) na parte superior e o *significado* (s) na parte inferior, sendo, portanto, assim retratado:  $\frac{\text{Significante}}{\text{Significado}}$ .

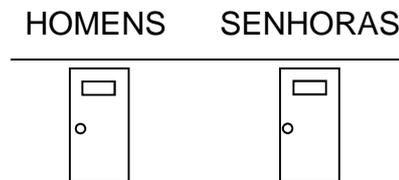
Nessa proposta o significante é grafado com S maiúsculo e colocado acima da barra para evidenciar sua posição de primazia enquanto o significado é grafado com s minúsculo, colocado abaixo da barra, assim representado  $\frac{S}{s}$ . Fazendo isto, Lacan encontra na ordem significante o estatuto material e simbólico necessário à constituição de uma teoria de referencial simbólico, isso porque “o significante é *material* (imagem sonora, unidade material da fala humana) e *simbólico* (sua articulação em cadeia produz uma ordem capaz de engendrar o significado [...])” (ELIA, 2010, p. 53, grifos do autor).

Em vista dessa mudança não só a unidade do signo, sustentada por Saussure, foi modificada como a produção de sentido passou a ser entendida como

realizada na própria cadeia dos significantes, já que a linearidade do significante permite que os elementos sejam apresentados um após outro formando uma cadeia, cuja relação, entre um significante e outro, faz advir o sentido.

De acordo com Garcia-Roza, “é essa cadeia que vai fornecer substrato topológico ao signo lacaniano, impondo que nenhum significante possa ser pensado fora de sua relação com os demais” (1992, p. 186).

Para apreender a função do significante, Lacan inverte a representação do signo,  $\frac{\text{árvore}}{\text{arbor}}$ , apresentada no CLG como uma tentativa de exprimir o conceito de “árvore” no sistema linguístico e apresenta em seu artigo *A Instância da Letra no Inconsciente ou a Razão desde Freud* (1966, p. 229) a seguinte ilustração:



Com isso, Lacan pretende mostrar “como o significante entra de fato no significado, a saber, sob uma forma que, por não ser imaterial, coloca a questão de seu lugar na realidade” (LACAN, [1966] 1992, p. 230), pois a representação do significado como duas portas gêmeas separadas dos significantes “HOMENS” e “SENHORAS” por uma barra, vai além do “caráter psíquico” ([1916] 2006, p. 80) do signo linguístico e o coloca no mundo como algo material, visto que a oposição entre os significantes, “homens” e “senhoras”, permite, conforme Garcia-Roza (1992), a distinção das duas portas (significado) e a produção de sentido para o leitor.

Nesse curso, a ilustração lacaniana mostra que o efeito de significação não decorre somente da relação de valor entre os signos no interior de uma língua, mas que resulta, principalmente, da oposição diferencial entre os significantes.

Nessa ordem, Lacan ([1957-1958] 1999) considera a relação do significante com o significado, no Inconsciente, como um duplo fluxo paralelo, “distintos e fadados a um perpétuo deslizamento um sobre o outro” (p. 15), cuja relação está sempre prestes a se desfazer, pois mesmo que o sentido insista na cadeia significante, a significação não consistirá exclusivamente nela, o que causa “um deslizamento incessante do significado sob o significante” (LACAN, [1966] 1992, p. 233).

A compreensão desse incessante deslizamento resultou na construção lacaniana do conceito de ponto de estofa, cuja inspiração veio do ponto de basta presente na técnica do estofador. Segundo Lacan ([1957-1958] 1999), assim como o estofador precisa de um ponto que prenda um tecido a outro, é necessário saber os limites possíveis dos deslizamentos do significado sob o significante. Diante disso, o significante, na teoria lacaniana, passa a exercer a função de um ponto de estofa, porquanto essa parte do signo detém o deslizamento ao “se associar ao significado na cadeia discursiva” (DOR, 1989, p. 39), confirmando, com isso, sua autonomia sobre o significado. Esse ponto de amarração, na teoria lacaniana, corresponde ao recalque primário em que a Metáfora Paterna substitui o primeiro significante, a mãe para a criança. Sobre a Metáfora Paterna trataremos na próxima seção.

De acordo com Lacan (1966), a função propriamente significante que se desenha na linguagem diz respeito a duas figuras da linguística; *metáfora* e *metonímia*, relacionadas por Jakobson, em seu estudo sobre Afasia, aos distúrbios de similaridade e contiguidade, já fundamentados na relação sintagmática e paradigmática da teoria saussuriana. Nesse curso, Lacan trata de assimilar a proposta jakobsoniana de polo metafórico e metonímico, ao trabalho de *condensação* e *deslocamento*, identificados por Freud na obra *A interpretação dos sonhos* (1900), por entender, conforme Garcia-Roza (1992), que o deslizamento do significado sob o significante também é encontrado no trabalho do sonho em seu efeito de distorção.

Partindo disso, o projeto lacaniano analisa, conforme Dor (1989), os “processos metafóricos e metonímicos no discurso do sujeito, como testemunhos incontornáveis do caráter primordial do significante” (p. 41, grifos do autor) nos processos inconscientes, visto que a tópica do inconsciente, segundo Lacan (1966), é a mesma definida pelo algoritmo  $\frac{S}{s}$ , (significante sobre significado), pois assim como a metáfora e a metonímia, o trabalho de condensação e deslocamento no sonho também revela a superioridade do significante, visto que a associação, tanto *in praesentia* quanto *in absentia*, entre significantes é que determina os significados.

Ao analisar a metáfora e a metonímia, Lacan (1966) observa que o primeiro recurso de linguagem (metáfora) emana “entre dois significantes dos quais um substitui o outro tomando-lhe lugar na cadeia significante” (p. 237) e o segundo (metonímia) decorre do processo de transferência de denominação entre dois

significantes, em que a afinidade ou relação de contiguidade entre ambos permite que o novo significante suplante o significante anterior, mas não usurpe seu lugar na cadeia, pois “a manutenção da presença de dois significantes garante contra toda possibilidade de elaboração de um signo novo que associaria de forma aleatória um significante a um significado” (DOR, 1989, p. 47).

Diante disso, Lacan, no artigo *A Instância da Letra no Inconsciente ou a Razão desde Freud* ([1966] 1992, p. 246), propõe como escrita simbólica dos processos metafóricos e metonímicos as seguintes fórmulas algorítmicas:  $f \left( \frac{S'}{S} \right) S \cong S (+) s$ , representando o primeiro processo e  $f (S...S') S \cong S (-) s$ , como a estrutura do segundo processo.

Sobre a primeira fórmula, Lacan (1966) assinala que “é na substituição do significante ao significante que se produz um efeito de significação” (p. 246). A barra do algoritmo lacaniano inicial, nessa escrita simbólica, é representada pelo signo + colocado entre parênteses retratando, segundo o autor, a transposição da barra “para a emergência da significação” (p. 246). Já na fórmula da estrutura metonímica, Lacan mostra que a conexão de um significante novo com um significante antigo, “permite a elisão pela qual o significante instala a carência do ser na relação de objeto” (p. 246). Nesta fórmula algorítmica, a barra que marca a resistência da significação, no algoritmo  $\frac{S}{S}$ , é representada por um traço, colocado entre parênteses, marcando, dessa maneira, “a resistência da significação” (p. 246).

Para nos aproximarmos da proposição lacaniana de assimilação dos mecanismos do trabalho do sonho à metáfora e à metonímia, tomaremos o sonho de Freud “da monografia botânica” ([1900] 2012, p. 190), cujo conteúdo onírico consiste na imagem de uma monografia escrita por Freud acerca de uma determinada planta, em que junto ao exemplar, Freud vê um espécime dessecado da planta, enquanto ele (Freud) aparece folheando uma lâmina colorida dobrada.

Na análise desse sonho, Freud isola os elementos “monografia” e “botânica”, por serem os mais chamativos do sonho e associa-os a uma série de elementos a que esses termos o remete. O elemento “botânica”, consoante Freud ([1900] 2012), alude às lembranças de um encontro com o professor Gärtner e sua esposa, além da lembrança de uma paciente chamada Flora, de um episódio ginásial, de um exame universitário, de sua flor predileta e de sua relação com os livros desde a infância, enquanto o elemento “monografia” remete-o à unilateralidade de seus

estudos e ao caráter dispendioso de suas paixões.

Todas as referências suscitadas por esse sonho podem ser compreendidas como conteúdos latentes que devido ao trabalho do sonho apresentam-se condensadas pelos elementos “monografia” e “botânica”. Em termos lacanianos, os significantes do conteúdo manifesto substituem os significantes do conteúdo latente, permitindo com isso a emergência da significação ou o sentido desse sonho, remetendo-nos ao funcionamento do processo metafórico, descrito acima.

Freud ([1900] 2012) observa ainda que, no trabalho do sonho, o conteúdo latente pode apresentar-se manifesto, embora com valor deslocado, uma vez que os elementos destacados como componentes fundamentais do conteúdo onírico não correspondem ao pensamento onírico. Analisando o “sonho da monografia botânica” Freud assinala que o elemento “botânica”, centro do conteúdo onírico, não tem relação com a disciplina Botânica, já que essa não era uma de suas cadeiras favoritas, mas pode fazer alusão às complicações e aos conflitos “que resultam dos serviços que exigem retribuição entre colegas” ([1900] 2012, p. 328) ou ainda às críticas direcionadas a ele pelos sacrifícios a que se submetia para atender às suas paixões.

Partindo do ponto de vista laciano, pode-se compreender, por associação, que o significante “botânica” substitui os significantes “complicações”, “conflitos” e “sacrifícios”, com os quais mantém relação de contiguidade, já que o fato de Freud não ter afeição pela disciplina Botânica não o desobrigava de cursá-la, o que poderia resultar em complicações, conflitos ou sacrifícios em sua vida estudantil. Dessa forma, o elemento essencial é representado pelo elemento acessório, assemelhando-se ao processo metonímico.

Para Lacan (1966), os procedimentos empregados pelo sonho são, na teoria freudiana, “objeto de um estudo especial onde se confirma [...] que o trabalho do sonho obedece às leis do significante” (p. 243). Diante disso, esse psicanalista buscou demonstrar, por meio de formulações teóricas da Linguística Estrutural que “o inconsciente é estruturado como uma linguagem”.

Assim, ao associar os mecanismos de condensação e deslocamento, responsáveis pela elaboração onírica, à metáfora e à metonímia, Lacan não só apresentou os pontos basilares de sua tese da estrutura do inconsciente como também situou, metodologicamente, a teoria do inconsciente no campo da linguagem e introduziu o conceito de sujeito na teoria psicanalítica.

A partir dessas formulações, a linguagem deixa de ser vista apenas como uma característica biológica ou psicológica pertencente ao ser humano, para ser apontada como elemento central na constituição do sujeito.

Diante disso, entendemos que, neste trabalho, a discussão sobre o sujeito se faz necessária. Assim, a próxima seção será dedicada ao processo de constituição do sujeito no campo psicanalítico.

### **2.3 LINGUAGEM E SUJEITO: o Outro e o outro na constituição do sujeito da psicanálise**

Embora os textos fundadores da Psicanálise não apresentem indicações de que Freud tenha tematizado explicitamente em sua obra questões sobre a constituição do sujeito, suas elaborações acerca da experiência psicanalítica apontam a fala do sujeito como a principal via de acesso ao inconsciente.

A emergência do conceito de sujeito do inconsciente no campo psicanalítico se deu, no entanto, a partir da leitura feita por Lacan dos textos freudianos na tentativa de trazer à cena o pensamento de Freud e restituir o germe revolucionário da teoria do Inconsciente. Nessa ordem, Lacan confere especial atenção à obra *A interpretação dos sonhos*, em que esse estudioso apoiando-se na linguagem para conferir estatuto material e simbólico à teoria do inconsciente observou que o relato do sonho organiza-se em uma cadeia de elementos significantes geradores de sentido, cuja estrutura linguística confere “estatuto ao inconsciente” (LACAN, [1964] 2008, p. 28).

Antes, porém, de chegar ao conceito de sujeito, Lacan recorreu ao sonho da “Criança em chamas”, apresentado no capítulo VII da obra *A interpretação dos sonhos* (1900), em que o pai mesmo consciente da morte do filho sonha com a criança como se esta estivesse viva, pois “ela própria adverte o pai, se aproxima de sua cama e puxa seu braço” (FREUD, [1900] 2012, p. 536) para avisar-lhe que estava queimando. Quando desperta do sono, o pai vai até o cadáver e constata que uma das velas que rodeava o corpo da criança havia caído sobre ela, queimando-lhe parte do braço. Diante desse relato, Lacan questiona a teoria do sonho enquanto imagem de um desejo, pois o que se mostra nesse sonho, segundo esse psicanalista, “é justamente uma realidade” ([1964] 2008, p. 41).

Assim, partindo desse “sonho suspenso”, Lacan (1964) afirma que “o encami-

nhamento de Freud é cartesiano – no sentido de que parte do fundamento do sujeito da certeza” ([1964] 2008, p. 41) para encontrar o conteúdo do inconsciente. Com essa afirmação, Lacan sugere que há um ponto de convergência entre Descartes e Freud, uma vez que ambos consideram a dúvida como “o apoio de sua certeza” ([1964] 2008, p. 42).

É importante destacar que Descartes adotou a dúvida como método a qualquer proposição que escapasse à verdade científica, o que resultou na afirmação “*Cogito ergo sum*” (Penso, logo sou), considerada por esse pensador como modelo de todo conhecimento legítimo, uma vez que esse filósofo buscava, de acordo com Marcondes (2007, p. 170), uma certeza imune ao questionamento cético. Nessa perspectiva, o *cogito* cartesiano revela um sujeito pensante e, ao mesmo tempo, certo de sua existência como sujeito que pensa.

Todavia, “quando Descartes inaugura o conceito de uma certeza que se manteria por inteiro no *eu penso* da cogitação” ([1964] 2008, p. 219, grifo do autor) esse filósofo acaba fundando um sujeito do saber que não possui, conforme Lacan (1964), características de sujeito da verdade, pois o que o *cogito* leva em consideração é o fato de que o sujeito existe somente porque pensa, não importando se esses pensamentos se configuram como alucinações, enganos ou sonhos.

É nesse ponto que se revela, conforme Lacan (1964), a desarmonia entre o pensamento de Freud e o de Descartes, pois “Freud onde duvida está seguro de que um pensamento está lá, pensamento que é inconsciente, o que quer dizer que se revela como ausente. É a este lugar que ele chama, [...], o *eu penso* pelo qual vai revelar o sujeito” ([1964] 2008, p. 42, grifo do autor). A partir disso, Lacan assinala que a certeza não é encontrada no sujeito do pensamento, mas no sujeito do inconsciente, uma vez que o *cogito* cartesiano ao visar um real fundado na certeza do sujeito acaba deixando de fora a verdade, pois esta se manifesta “antes de entrar na certeza” ([1964] 2008, p. 43) do sujeito, ela se situa no Outro.

O Outro para Lacan corresponde ao “lugar em que se situa a cadeia do significante que comanda tudo que vai poder presentificar-se do sujeito, é o campo desse vivo onde o sujeito tem que aparecer” ([1964] 2008, p. 200). Nessa ordem, o campo em que o sujeito aparece é o campo da linguagem, uma vez que “pelo efeito da fala, o sujeito se realiza sempre no Outro” ([1964] 2008, p. 184).

Para Lacan,

o efeito de linguagem, é a causa introduzida no sujeito. Por esse efeito ele não é causa de si próprio, ele traz em si o verme da causa que escinde. Pois sua causa, é o significante sem o qual não haveria nenhum sujeito no real. Mas esse sujeito, é o que o significante representa, e ele não poderia representar nada senão para um outro significante: a que desde então se reduz ao sujeito que escuta. ([1966] 1992, p. 319-320)

Lacan (1964) explica que um significante é aquilo que representa um sujeito não para outro sujeito, mas para outro significante. Segundo esse autor, “o sujeito nasce no que, no campo do Outro, surge outro significante. Mas por este fato mesmo, isto – que antes não era nada senão sujeito por vir - se coagula em significante” ([1964] 2008, p. 194). Esse psicanalista acrescenta ainda que “por nascer com o significante, o sujeito nasce dividido” (p. 194) pelo efeito da linguagem, consequentemente submetido ao campo do Outro.

Nesse curso, a verdade aparece no sujeito por meio da linguagem quando o sujeito da certeza “é atropelado por um outro sujeito que ele desconhece e que lhe impõe uma fala que é vivida pelo sujeito consciente como estranha, lacunar e sem sentido” (GARCIA-ROZA, 1992, p. 210). O que se produz nesse “atropelo” do sujeito, se apresenta como um “achado” para a teoria psicanalítica, pois “ali, alguma outra coisa quer se realizar – algo que aparece como intencional, certamente, mas de uma estranha temporalidade” (LACAN, [1964] 2008, p. 32). Para Freud é mediante essa “coisa que quer se realizar” que o inconsciente se revela.

Em vista disso, Lacan afirma que

há pensamentos nesse campo do mais-além da consciência, e é impossível representar esses pensamentos de outro modo que não dentro da mesma homologia de determinação em que o sujeito do *eu penso* se acha em relação à articulação do *eu duvido*. (LACAN, [1964] 2008, p. 50, grifos do autor)

Ante essa compreensão, Lacan atesta que o sujeito cartesiano, na medida em que é sujeito do *eu penso* na enunciação do *eu duvido*, apresenta-se como um sujeito assujeitado ao efeito da linguagem, “subvertido pelo sistema significante” (LACAN, [1964] 2008, p. 54, grifos do autor).

Lacan propõe, no artigo *A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud* (1966), que “é toda a estrutura da linguagem que a experiência psicanalítica descobre no inconsciente” ([1966] 1992, p. 225). Essa estrutura preexiste ao sujeito antes mesmo de seu nascimento, “ainda que seja sob a forma de seu nome próprio” ([1966] 1992, p. 226), quando à criança é dado um nome por meio do qual será

reconhecida.

Nessa direção, a constituição do sujeito articula-se, principalmente, ao plano social, porquanto “apesar de a criança não ter ainda acesso à sua própria fala, ela é falada pelos outros, ela já surge num lugar marcado simbolicamente” (GARCIA-ROZA, 1992, p. 213).

Segundo Lacan (1966), isso acontece em razão de que a tradição social, que instaura o discurso, alicerça as estruturas elementares da cultura e “revelam uma ordenação das trocas que [...] autoriza a linguagem” (p. 226). Sendo assim, o sujeito nasce marcado por um discurso que o insere na ordem humana, cujas condições de inserção são criadas pelo outro, geralmente um adulto próximo que, segundo Elia (2010), ao cuidar da criança acaba por introduzi-la na ordem simbólica de representações sociais e culturais que o antecederam.

Nesse entendimento, Lacan propõe, conforme Elia (2010), a categoria de Outro (com “o” maiúsculo) para assinalar tanto o adulto cuidador, doravante chamado de *mãe*, quanto “a ordem que este adulto encarna para o ser recém-aparecido na cena do mundo já humano, social e cultural” (2010, p. 22). Essa ordem eivada de valores sociais, segundo Elia, chega ao bebê através do Outro materno não como um conjunto de elementos significativos, mas como um conjunto de marcas materiais e simbólicas, que a mãe enquanto cuidador privilegiado transmite ao bebê por meio da linguagem.

De acordo com Elia (2010), nesse período a criança ainda não está constituída como sujeito, pois sua condição de recém-aparecido no mundo o caracteriza como um ser cuja sobrevivência depende de um outro, mãe ou cuidador, que o atenderá por meio da palavra. Esse estado de dependência da criança favorece seu encontro com o campo simbólico, por consequência, com a ordem significante, pois ao ter suas vontades atendidas por um objeto providenciado pelo Outro materno, a criança associa o objeto de sua saciedade ao sujeito que proporcionou sua satisfação, ou seja, a criança tende a substituir o objeto de sua vontade ao significante materno, numa demonstração de que o sujeito “se constitui pelos efeitos do significante” (LACAN, [1964] 2008, p. 126).

Nesse sentido, a categoria de Outro permite uma analogia entre o significante e o próprio ser humano, enquanto sujeito concebido pela linguagem, porquanto o sujeito, segundo Lacan (1964), “nasce no que, no campo do Outro, surge o significante” (p. 194).

Durante o processo de constituição do sujeito, por volta dos seis aos dezoito meses de vida, a “criança forma uma representação de sua unidade corporal por identificação com a imagem do outro” (GARCIA-ROZA, 1992, p. 212). Nessa fase, designada por Lacan como *Estádio de Espelho*, a criança fala e se percebe a partir do que o Outro fala dela e da imagem que este Outro constrói dela a partir do desejo.

De acordo com Dor (1989), a experiência da criança na fase do espelho organiza-se em torno de três tempos fundamentais: o primeiro corresponde ao “assujeitamento da criança ao registro do imaginário” (p. 80), uma vez que a criança, inicialmente, se aliena à imagem do outro (da alteridade) passando a agir como seu espelho; no segundo tempo, a criança distingue “a imagem do outro da realidade do outro” (p.80) e no terceiro, a criança recupera “a dispersão do corpo esfacelado numa totalidade unificada, que é a representação do próprio corpo” (p.80), não um corpo biológico, mas um corpo imaginário formado pelas inscrições e pelo desejo do outro materno.

Para Garcia-Roza (1992), a “demarcação de si por um processo de identificação ao outro” (p. 213) vivida pela criança na relação eu e o outro não pode ainda ser considerada como uma subjetividade humana, porquanto esse período de identificação e alienação à imagem do outro pertence ao registro imaginário<sup>1</sup>, em que a criança se esboça, segundo Lacan ([1957-1958] 1999, p. 195), como *assujeito* que se experimenta e se sente assujeitada ao desejo daquele de quem depende.

Para que a criança se constitua como sujeito é necessário, conforme Garcia-Roza (1992), que haja a passagem do imaginário ao simbólico. Para esse autor, a ordem simbólica “não tem origem; a criança está desde o seu nascimento, imersa na linguagem e submetida à estrutura do simbólico” (1992, p. 227).

No entanto, a passagem do imaginário ao simbólico é demarcada “pela posição particular que a criança mantém junto à mãe, buscando *identificar-se com o que supõe ser o objeto de seu desejo*” (DOR, 1989, p. 81, grifos do autor), dado que a relação de imediação entre o ser biológico e aquele que o atende, coloca a criança como “objeto do que é suposto faltar à mãe” (1989, p.81). Trata-se, então, da

---

<sup>1</sup> Diante da proposta de trazer a lume o pensamento freudiano sobre o Inconsciente, Lacan propõe três registros que constituem o aparelho psíquico: o Real, o Simbólico e o Imaginário (R.S.I), em que o Imaginário “compreende toda a abordagem freudiana sobre o narcisismo” (2011, p. 32), o Simbólico “corresponde às relações entre inconsciente e linguagem” (2011, p. 32) e o Real ao “que não pode ser representado nem por palavras nem por imagens” (JORGE; FERREIRA, 2011, p. 32), pois ao real falta representação psíquica.

relação mãe-bebê e a falta, em que o objeto capaz de preencher a falta do outro já é “um objeto tão marcado pela necessidade instaurada pelo sistema simbólico, que é absolutamente impensável de outra maneira quanto à sua prevalência” (LACAN, [1957-1958] 1999, p.189).

Esse objeto, para Lacan, é o falo, não o órgão sexual masculino, mas a representação de algo “cuja função simbólica é o preenchimento da falta” (1992, p. 220). Nesse sentido, “o que a criança busca, como desejo de desejo, é poder satisfazer o desejo da mãe” ([1957-1958] 1999, p. 197). Em vista disso, a criança tende a identificar-se, consoante Dor (1989), como o único e exclusivo desejo da mãe, ou seja, como o falo materno.

A observação dessa relação fusional da criança com a mãe, leva Lacan (1957-1958) a reelaborar a tese do complexo de Édipo, presente nos textos freudianos, e concebê-la como um processo desenvolvido em três momentos. Contudo, é importante assinalar que o complexo de Édipo não deve ser confundido com a interdição do incesto, embora ambos incidam, conforme Garcia-Roza (1992), sobre a sexualidade. A diferença primordial entre esses dois fenômenos é o desejo, pois o Édipo evidencia a sexualidade enquanto desejo, já a interdição do incesto corresponde à transgressão das regras matrimoniais firmadas através das relações culturais.

Feita essa observação, passemos à descrição lacaniana dos três tempos do Édipo: no *primeiro*, considerado como pré-edipiano, “o sujeito se identifica especularmente com aquilo que é objeto do desejo de sua mãe” ([1957-1958] 1999, p. 198). Nessa etapa a criança tende a alienar-se à imagem do outro materno identificando-se como o objeto do seu desejo.

Para a criança, a mãe é o ser que lhe oferece o código no interior do qual suas demandas serão estruturadas e dadas sentido. É esse lugar do código, da linguagem, que Lacan denomina como Outro, pois é nesse processo de identificação primitiva que o (Eu) do sujeito surge “no lugar da mãe como Outro, enquanto o [Eu] da mãe transforma-se no Outro dele” ([1957-1958] 1999, p. 209). Para Lacan, “essa já é uma relação simbólica, que permite ao sujeito o fechamento de um primeiro circuito do desejo de desejo” ([1957-1958] 1999, p. 210).

O *segundo* momento do Édipo é marcado pela intervenção do pai como privador tanto da mãe quanto da criança. Esse pai tratado por Lacan não diz respeito ao pai “concreto”, visto que este já está presente na vida do indivíduo antes

mesmo de seu nascimento. Lacan trata do pai simbólico ou, em termos lacanianos, da “Metáfora Paterna”, em que “o pai é um significante que substitui o primeiro significante introduzido na simbolização, o significante materno” ([1957-1958] 1999, p. 180).

O pai desse segundo momento é o pai que priva a criança do seu desejo (mãe) e priva a mãe do objeto fálico (criança). Essa dupla privação, de acordo com Garcia-Roza (1992), permite à criança superar o momento de perfeição narcisista anterior, em que “a criança investe toda sua libido em si mesma” (1992, p. 198) e ter acesso à Lei do Pai, cujo aparecimento se faz através do discurso da mãe, que reconhece o pai como homem e como representante da Lei.

Segundo Lacan, “é o pai simbólico que intervém numa frustração, ato imaginário concernente a um objeto muito real, que é a mãe, na medida em que a criança necessita dela” ([1957-1958] 1999, p. 178). Nessa fase a presença paterna é vivida pela criança sob a forma de castração, frustração e privação.

No plano da *castração*, a criança sente-se ameaçada pela “intervenção real do pai no que concerne a uma ameaça imaginária” (p. 178). Nesse curso, a castração representa um ato simbólico, pois o que se castra, o que se proíbe à criança é a mãe, a mãe como objeto pertencente ao filho. Essa proibição acaba por frustrar a criança da posse da mãe, pois nesse patamar, o da *frustração*, “o pai intervém como detentor de um direito, e não como um personagem real” ([1957-1958] 1999, p. 178).

No nível da *privação*, o pai é tido “como aquele que se faz preferir em lugar da mãe” (p. 178). Esse último nível da mediação paterna encaminha a criança para o *terceiro* momento do Édipo, em que “o pai intervém como real e potente” ([1957-1958] 1999, p. 201), como aquele que detém o falo e que atende ao desejo da mãe. Com isso, o pai deixa de ser a lei e passa a ser o representante dela.

De acordo com Lacan, “é por intervir como aquele que tem o falo que o pai é internalizado no sujeito como Ideal do eu” ([1957-1958] 1999, p. 201), como o ideal de perfeição a ser seguido pela criança. Nesse momento, o complexo de Édipo entra em declínio e o falo aparece, consoante Dor (1989), como a perda simbólica de um objeto imaginário. Para Garcia-Roza (1992), essa castração simbólica é o que vai permitir a clivagem da subjetividade infantil em Consciente e Inconsciente, conseqüentemente, a constituição do Super Eu (Ego).

Diante disso, a metáfora do Nome-do-Pai é fundamental no processo de

constituição do indivíduo em sujeito, uma vez que sustentada pelo recalque originário, a metáfora paterna permite à criança designar simbolicamente, consoante Dor (1989), sua renúncia ao objeto perdido, ao significante fálico. Nesse sentido, o recalque originário aparece como “a intervenção intrapsíquica que irá assegurar a passagem do real imediatamente vivido à sua simbolização na linguagem” (1989, p. 91) e “instituir uma estrutura de divisão subjetiva (*Spaltung*) que o separa irreversivelmente de uma parte de si mesmo, fazendo advir o inconsciente” (DOR, 1989, p. 95).

Sendo assim, o indivíduo psicofísico se constitui como sujeito a partir de seu encontro com o Outro, da ordem significativa mediada pelo outro, da alteridade através da linguagem, porquanto a linguagem é o que permite à criança romper com o estado de organismo biológico e ingressar no campo do simbólico.

Nessa perspectiva, abordaremos na seção seguinte a proposição teórica de Cláudia de Lemos, que seguindo a linha estruturalista e assumindo o conceito de sujeito do inconsciente concebe a criança como capturada pelo funcionamento linguístico-discursivo que a significa e a singulariza como sujeito.

#### **2.4 A proposta de Cláudia de Lemos como um lugar para a subjetividade**

Partindo da perspectiva psicanalítica da linguagem como causa introduzida no sujeito, inicialmente, pela relação mãe-bebê, em que esse outro materno, como já abordado, ao cuidar da criança acaba por introduzi-la na ordem das trocas simbólicas, recorreremos, para fundamentar esta pesquisa, à proposta do Interacionismo de base estruturalista, ressignificada pela Psicanálise lacaniana, inaugurada pela autora brasileira Cláudia de Lemos. Para tanto, apresentaremos neste tópico algumas considerações acerca dessa nova abordagem teórica.

Para isso, partiremos do texto *Sobre o Interacionismo*, de 1999, em que a autora tenta desfazer alguns equívocos acerca do termo “interacionismo”, em alguns casos, “saturado por uma psicologia que reduz a linguagem à comunicação, ou mesmo à interação” (1999, p. 11), visto que a tendência dos trabalhos que foram agrupados por efeito desse termo, segundo a autora, escapa à interação e reduz a linguagem à comunicação entre os interlocutores.

Nesse texto sobre o interacionismo, Lemos relembra sua Tese de Doutorado (1975/1987) como o momento em que se deu conta da dificuldade de descrever a

fala inicial da criança. Essa dificuldade, segundo a autora, resultou “tanto do que a fala da criança repetia, espelhava da fala do adulto quanto do que na época se denominaria de não-produtividade” (1999, p. 12). De acordo com a autora, esse impasse não podia ser descrito nem explicado pela Linguística, embora fosse de ordem linguística. Assim, o caminho para sua resolução foi, conforme Lemos, buscar na

Psicologia ou em trabalhos sobre Aquisição de Linguagem inspirados em teorias psicológicas sobre desenvolvimento – um lugar para esse outro que, como representante da língua para a criança, tinha um efeito no percurso da aquisição de linguagem. (LE MOS, 1999, p. 13)

Contudo, a observação de Lemos, mais tarde, de que “a fala inicial da criança, ainda que fragmentada, exibia uma relação com a fala da mãe que ia além do espelhamento” (1999, p. 13), fez com que essa autora assumisse o diálogo como unidade de análise. Nessa ordem, sua interrogação passou a incidir “sobre o efeito da linguagem, através da fala do outro, na constituição da criança como sujeito” (1999, p. 13).

Para a autora (1999), tratar o diálogo do ponto de vista linguístico significava também a procura por uma teoria sobre a linguagem que pudesse contemplar a “fala da criança enquanto fala não-analisada do outro para uma fala articulada, no sentido de que uma fala articulada supõe certos termos e posições que os determinam” (1999, p. 13). A partir dessa compreensão, Lemos questiona tanto o fato de a criança ao falar ser falada pelo outro, quanto o afastamento da fala do outro evidenciado pelos “erros” que aparecem na fala da criança. Nesse sentido, a autora pressupõe que essa fala inicial da criança revela “uma instância subjetiva que está aquém ou além do que se pode saber sobre a língua” (1999, p. 14).

Foi o reconhecimento dessa instância que levou essa autora a buscar na Psicanálise e, particularmente, em Jacques Lacan, para quem a linguagem é fundante do sujeito e cujas proposições são fortemente marcadas pela releitura da obra de Saussure, uma possibilidade de fazer da fala da criança um campo legítimo de observação.

Em vista disso, o interacionismo como é abordado por Cláudia de Lemos evidencia não o outro-social, mas o outro-falante. Para Lier-De Vitto e Carvalho (2008), cabe designar o grupo de trabalho reunido em torno do outro-social como Sociointeracionismo. Nessa vertente de investigação, embora haja, conforme as autoras, diferenças entre modelos, todos se apoiam em um suporte comum, que são

“as suposições sobre linguagem, sujeito e interação” (2008, p. 118). Segundo essas pesquisadoras, no âmbito do Sociointeracionismo, “privilegia-se a *construção dinâmica da intersubjetividade* que, como o próprio nome sugere, é dual e, por isso, fala-se em *díade mãe-criança*” (2008, p. 118, grifo das autoras).

Nessa ordem, os processos intersubjetivos resultantes de negociações e trocas de turnos entre os interlocutores acaba por colocar a interação como comunicação, cujo instrumento é a linguagem.

Lier-De Vitto e Carvalho assinalam que no sociointeracionismo “os *efeitos significantes entre falas não são considerados*: não se procura explicitar seu papel na organização e concatenação do diálogo e muito menos na constituição subjetiva” (2008, p. 119, grifo das autoras). Outra particularidade dessa abordagem teórica é o fato de considerar a interação mãe-criança somente como um lugar de comunicação e não como um jogo entre falas, o que provoca, conforme as autoras (2008), certa fragilidade às propostas sociointeracionistas como modelo de aquisição de linguagem, visto que os processos intersubjetivos, nessa perspectiva teórica, estão preocupados em descrever a alternância interacional entre a mãe e a criança, sem levar em consideração as mudanças na fala da criança.

Nesse curso, “os erros e imitações são descartados porque não representariam um conhecimento categorial, gramatical” (2008, p. 122), pois os critérios utilizados na seleção de dados empíricos favoreceram, consoante Lemos (1982), a manutenção do compromisso com teorias linguísticas, o que resultou em uma “higienização dos ‘corpora’ estudados, relegando à classe de resíduos aqueles dados que serviriam de contra-evidência às descrições formuladas” (1982, p. 103).

Cláudia de Lemos reconhece que “interação é diálogo e proposição problemática” (2008, p. 124). Assim, o Interacionismo como proposto por Lemos trata, conforme Lier-De Vitto e Carvalho (2008), dos *processos dialógicos*, o que permite assumir “compromisso com a fala da criança” (2008, p. 125).

Para Lemos (1982), os processos dialógicos, denominados pela autora, como *processo de especularidade* e *processo de complementaridade*, tratam tanto das relações entre os enunciados da criança e o enunciado de seu interlocutor adulto como também de processos linguísticos. No primeiro processo (especularidade), a criança incorpora parte do enunciado do adulto ou todo o enunciado, enquanto no segundo (complementaridade), o enunciado da criança resulta da incorporação de parte do enunciado do outro falante e de sua combinação com um vocábulo

complementar.

Não obstante, esse momento da teorização foi marcado, conforme Lier-De Vitto e Carvalho (2008), pela riqueza de questões, sobretudo pelos impasses causados devido à noção de especularidade. Segundo as autoras (2008), essa noção colocava em questão tanto “a relação sujeito-objeto de conhecimento quanto à ideia de interação concebida como relação dual” (2008, p. 130), pois a noção de especularidade sugeria, conforme Lier-De Vitto e Carvalho (2008), que a estrutura de interação dual (criança/outro) fosse recusada e em seu lugar assumisse a relação triádica, composta pela criança, o outro e o “espelho”.

Nessa perspectiva, esse terceiro elemento da interação se apresenta, segundo Lier-De Vitto e Carvalho (2008), por meio dos “erros” da fala da criança, uma vez que esta ao incorporar fragmentos da fala do outro acaba por produzir enunciados que causam estranhamento ao interlocutor.

A observação de como a fala infantil se mostra ao longo do processo de aquisição fez com que Lemos (2000) compreendesse a fala da criança como heterogênea e imprevisível. Nessa direção, a autora afirma que do lugar de prova de uma teoria, a fala da criança é deslocada para o de enigma, de algo que passa a interrogar o investigador. Isso acontece porque a fala da criança se mostra resistente à sistematização e à categorização.

É importante destacar que essa fala inicial da criança, heterogênea e “resistente à apreensão de suas regularidades e de seus pontos de mudança” (LEMOS, 2002, p. 51), fez com que a autora buscasse no Estruturalismo Europeu

algo sobre o funcionamento da língua na fala inicial ou sobre as relações entre os fragmentos da fala da criança e os enunciados da mãe; algo sobre o funcionamento da língua revelado pelos “erros” enquanto produtos de relações entre cadeias que se cruzam produzindo substituições. (LEMOS, 2002, p. 51)

As respostas a esse “algo a dizer da língua” na fala inicial infantil foram tratadas por Lemos no artigo *Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio* (1992), momento em que a autora encontra na obra de Lacan razões para trazer as proposições teóricas da Linguística Estruturalista para seus estudos.

Nessa direção, a releitura de Saussure, mais especificamente a segunda parte do *Curso de Linguística Geral* (1916), permitiu à autora encontrar nas relações sintagmáticas e associativas as explicações sobre o funcionamento dessa fala

inicial. Conquanto, foi a reinterpretação dessas relações como processos metafóricos e metonímicos, feita por Jakobson em seus estudos sobre Afasia, que permitiu a Cláudia de Lemos apreender, mais tarde, “a linguagem em seu estado nascente na fala da criança, assim como o movimento que produziria a mudança” (2002, p. 52), uma vez que o processo metafórico, como apresentado na seção 2.1 deste trabalho, corresponde à substituição de um termo por outro, enquanto o processo metonímico corresponde à combinação ou associação de um termo a outro em determinada estrutura linguística.

Para tornar mais clara sua “reinterpretação dos processos reorganizacionais a partir de uma visão estruturalista” (LEMOS, [1992] 1998, p. 161), Lemos analisa o seguinte *corpus*:

(Menina e mãe folheando uma revista)

C: ó nenê/ o auau

M: Auau? Vamo achá o auau? Ó, a moça tá tomando banho.

C: ava? Eva?

M: É. Tá lavando o cabelo. Acho que essa revista não tem auau nenhum.

C: auau

M: Só tem moça, carro, telefone.

C: Alô?

M: Alô, quem fala, é a Mariana?

De acordo com a autora (2002), esse diálogo entre a criança e a mãe evidencia a relação de contiguidade, mostrando, com isso, a dominância do processo metonímico na fala inicial, visto que o enunciado “ó nenê/o auau” pode ser compreendido como “um fragmento do discurso da mãe em situações de ‘ler’/mostrar figuras em revistas, fragmento que se desprende de um texto para pôr em cena (*mise-en-scène*) a situação/cena anterior” (2002, p. 52).

É importante observar a relação de similaridade entre os enunciados “ava Eva?” e “Alô?” proferidos pela criança depois que a mãe diz que “a moça tá tomando banho” e que na revista “Só tem moça, carro, telefone”, respectivamente, o que nos remete ao processo metafórico, uma vez que há, na fala da criança, a substituição de termos pela relação de similaridade semântica. Contudo, para exemplificar a dominância do processo metafórico, Lemos ([1992] 1998, p. 164) apresenta o seguinte episódio:

(Mãe e menina jogando com uma bola)

M: Esta bola faz muito barulho.

C: A Fávia é nananda.

M: É, a Flávia está nanando e você fica fazendo barulho.

(Mariana: 1; 9.15)

No enunciado “A Fávia é nananda”, segundo Lemos (2002), “é o ‘erro’ nele contido que dá a ver o vestígio de um processo metafórico assinalando um afastamento do enunciado da mãe” (p. 53), visto que a substituição da forma verbal “está” por “é” e da forma “nanando” por “nananda” revela que “uma relação de natureza metafórica se estabeleceu entre o termo manifesto e o substituído” (LEMOS, [1992] 1998, p. 164).

No artigo *Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação* (2002) Lemos afirma que sua aproximação com a obra de Lacan, de 1992 a 1997, a fez perceber que as análises da fala da criança por meio dos processos metafóricos e metonímicos “não remetiam a um movimento autônomo da língua sobre si mesma, mas sim de um sujeito, isto é, ao modo de emergência do sujeito na cadeia significante” (2002, p. 54). A partir disso, a autora empreendeu busca por uma definição de sujeito compatível com a concepção de língua na teorização da Linguística.

Nessa perspectiva, Lemos observa que a noção de língua do projeto estruturalista aponta para uma alteridade radical da língua, uma vez que esse projeto considera a língua como sistema de signos e de valor, depositado nos cérebros dos indivíduos através da comunicação social. Diante dessa alteridade radical, Lemos dá à língua a função de captura, em que a criança é capturada “por um funcionamento linguístico discursivo que não só a significa como lhe permite significar outra coisa para além do que ela significou” (LEMOS, 2002, p. 55).

Nessa ordem, a interpretação do “erro” na fala inicial da criança assinala um novo momento da teorização na proposta de Cláudia de Lemos, em que a autora apresenta uma proposição que integra “concepções do outro e da relação do sujeito com a língua, assim como do próprio sujeito” (LEMOS, 2000, p. 60).

Essa proposta consiste na possibilidade de mudança de posição em uma estrutura, cujos polos são “o outro, a língua e o próprio sujeito” (2000, p. 60). Nessa nova elaboração teórica, Lemos envolve a noção de língua como sistema, o que a faz recorrer à Linguística Estruturalista, sobretudo Saussure e Jakobson. De acordo com Lier-De Vitto e Carvalho (2008), a proposta saussuriana é invocada porque

“oferece uma visão de linguagem compatível tanto com questões epistemológicas quanto com os argumentos empíricos do Interacionismo” (2008, p. 135), pois permite abordar *la langue* e seu funcionamento nas falas heterogêneas e imprevisíveis da criança.

Segundo Lemos (2002), a presença das formulações saussurianas nesse novo esforço de teorização demanda a articulação de “um sujeito [...] compatível com a concepção de língua na teorização da Linguística” (2002, p. 54), trata-se de um sujeito que existe enquanto efeito de linguagem e cuja constituição se faz necessariamente em sua relação com o outro-falante por meio da linguagem. Nessa ordem, o sujeito é então entendido como “capturado” pela linguagem e submetido ao seu funcionamento. Como já colocado, foi na Psicanálise lacaniana que Lemos encontrou a concepção de sujeito constituído pela linguagem, conciliável a esse momento de teorização.

Com isso, Lemos assume uma proposta teórica alternativa, em que a aquisição de linguagem é apresentada como um processo de subjetivação. Esse processo é definido como mudanças de posição da criança em uma estrutura, em que a primeira posição é marcada “pela dominância da fala do outro, na segunda posição, pela dominância do funcionamento da língua e, na terceira posição, pela dominância da relação do sujeito com sua própria fala” (LEMOS, 2002, p. 56), o que coloca a fala da criança como um lugar para a subjetividade.

Contudo, é importante destacar que essas posições estruturais não devem ser entendidas como estágios de desenvolvimento, mas como “mudanças que qualificam a trajetória da criança de *infans* a sujeito-falante” (LEMOS, 2002, p. 56).

Essa trajetória<sup>2</sup> marcada tanto pela aproximação quanto pelo distanciamento da fala do outro, revela uma fala inicial que “emerge sob a forma de vocábulos ou expressões que atualizam um aquém ou um além da língua constituída, sinalizando tanto a errância do significante quanto o erro no sentido do que falha, do que escapa à captura” (LEMOS, 2007, p. 5), o que leva Lemos a assumir, no artigo *Da angústia na infância* (2007), o erro como movimento de resistência à alienação ao Outro, uma vez que a fala inicial, heterogênea e imprevisível, se mostra, como colocado, resistente à sistematização e à categorização.

Em um trabalho recente de Cláudia de Lemos, a saber, *A criança e o*

---

<sup>2</sup> Lemos (2013) assinala que sua recusa à noção de desenvolvimento a faz recusar também o termo trajetória “para nomear o vir-a-ser falante da criança capturada pela língua/linguagem” (p. 6).

*linguista: modos de habitar a língua?* (2013), a autora traça um paralelo entre os modos de habitar a língua pela criança e pelo linguista a partir de uma passagem do Seminário *A lógica do Fantasma*, de Lacan, em que esse psicanalista questiona Roman Jakobson sobre a posição do linguista ante a importância de fazer discípulos. Em resposta, Jakobson afirma que quase não ocorre que alguém se torne linguista, pois o linguista, segundo ele, conserva uma atitude infantil em relação à língua, porquanto a língua interessa ao linguista da mesma forma que interessa à criança.

Para Lemos (2013), essa correlação feita por Jakobson é pouco esclarecedora e fadada ao equívoco, visto que, “o linguista monta e desmonta a língua que fez dele um falante para, [...], descobrir relações internas e leis estruturais, enquanto a criança habitaria a língua que lhe vem pela fala do Outro” (2013, p. 3). Mas, Lemos reconhece que Jakobson foi o linguista que almejou “dar conta de um objeto com falhas e, por isso, incluiu no escopo de suas atividades de linguista não só a fala da criança, mas também o balbúcio, a afasia e a poesia” (2013, p. 4), o que o levou, conforme a autora, a fazer da fala da criança e do afásico lugar de comprovação da teoria linguística.

Embora Jakobson tenha conseguido, em seus estudos, fazer da fala da criança um lugar de sistematização e simetria que comprova a teoria linguística, a heterogeneidade e imprevisibilidade da fala da criança, assim como a mudança em direção à fala do outro, segundo Lemos (2013), não são passíveis de serem descritas nem explicadas por teorias linguísticas, uma vez que “aquilo, de irregular e irrepitível que irrompe na fala da criança [...], desloca a relação do falante com a língua e com sua própria fala, mostrando-o como objeto sob o efeito da língua/linguagem que o faz falante” (2013, p. 5).

Não obstante, a questão que se coloca para Lemos é como dar conta da passagem do falado para falante, capturado pela fala do outro/Outro “sem reconhecer que a língua é causa de haver sujeito e sujeito dividido?” (2013, p. 7). É essa questão do sujeito que faz com que Lemos interprete a fala da criança e sua mudança em direção à fala do adulto com base na Psicanálise, uma vez que essa teoria considera a linguagem como fundante do sujeito.

É importante salientar, no entanto, que nossa pesquisa não objetiva analisar a fala da criança em processo de aquisição, mas textos escritos, com base nos contos clássicos infantis, por sujeitos falantes da Língua Portuguesa. Em vista disso, a

seção que se segue apresenta algumas considerações sobre a escrita, fundamentadas, principalmente, na perspectiva dos pressupostos lacanianos.

## **2.5 LINGUAGEM, ESCRITA E PSICANÁLISE: a inscrição do sujeito na letra**

A relação sujeito-escrita está marcada pela inserção do homem no universo simbólico, em que o sujeito é um lugar de significação historicamente constituído.

Segundo Olson (1997), na história da escrita, representações gráficas como marcas numéricas e desenhos, já eram empregados no dia a dia de povos do neolítico. Essas representações evoluíram conforme a exigência do novo perfil de sociedade, que passou a usar sinais geométricos para indicar propriedade, além de outros códigos gráficos como bastões entalhados, cordões com nós, emblemas, selos, postes totêmicos, escudos de armas, estandartes e sinais religiosos.

Gelb afirma que a evolução da escrita foi iniciada pela

escrita pictórica que expressava as ideias diretamente, seguida pelos sistemas de escrita baseados em palavras, depois pelos sistemas silábicos, inclusive os silabários sem vogais, isto é, os sistemas apenas consonantais, e terminando com a invenção do alfabeto pelos gregos (GELB *apud* OLSON, 1997, pp. 82-83).

Diante dessa evolução, os sistemas de escrita, que antes representavam “coisas” que se transformavam em signos, passaram dos ideogramas aos fonemas numa tentativa de chegar a um sistema de escrita que representasse, de acordo com Olson (1997), explícita e adequadamente as práticas orais.

Nas pesquisas sobre oralidade e escrita, teorias antigas e recentes postulam que a escrita é um recurso gráfico destinado à transcrição da fala. Segundo Olson (1997), essa suposição vigora desde a época de Aristóteles e perpassa a modernidade, chegando aos estudos da Linguística Moderna.

O filósofo francês Jacques Derrida, em sua proposta de “desconstrução” da filosofia, busca, conforme Borges (2010), desconstruir a ideia de que a linguagem mantém relação direta e imediata com aquilo a que se refere. Sua crítica consiste no fato de que a escrita sempre foi considerada “algo exterior à suposta unidade essencial que ocorreria entre a voz, a palavra falada, e o sentido” (BORGES, 2010, p. 20).

Para Derrida é necessário retornar ao *Curso de Linguística Geral*, especificamente ao capítulo que trata sobre “O valor linguístico” onde à escrita “é

atribuído um lugar entre outros sistemas” (BORGES, 2010, p. 113). Embora na parte introdutória do *Curso* (1916), Saussure afirme, conforme os editores do CLG, que língua e escrita são dois sistemas distintos de signos, em que “a palavra escrita se mistura tão intimamente com a palavra falada, da qual é imagem, que [...]; terminamos por dar maior importância à representação do signo vocal do que ao próprio signo” (SAUSSURE, [1916] 2006, p. 34).

Esse prestígio da escrita, conforme o mestre genebrino ([1916] 2006, p. 35), ocorre por quatro razões; primeiro, porque “nos impressiona como um objeto permanente”; segundo, porque “as impressões visuais são mais nítidas e mais duradouras”; terceiro, porque na escola “a língua aparece regulamentada por um código” por último, porque “quando existe desacordo entre a língua e a ortografia, [...] a forma escrita tem, quase fatalmente, superioridade”.

De acordo com Borges (2010), Derrida atribui o resgate da importância da escrita à Freud, em que esse psicanalista, na “Carta 52” enviada a Fliess, define a psicanálise como uma técnica de *Niederschrift* (vertido na folha, em português).

Nessa direção, o inconsciente se apresenta como uma leitura, pois para Freud, na obra *A interpretação dos sonhos* (1900), as imagens que constituem o sonho podem ser lidas por meio do trabalho de condensação e deslocamento, porquanto a imagem de cada sonho pode ser substituída “por uma sílaba ou uma palavra” ([1900] 2012, p. 300).

Para Lacan (1966), o sonho “tem a estrutura de uma frase, ou melhor, [...] de uma escrita” (p. 132). Desse modo, as imagens dos sonhos podem ser consideradas, conforme Borges (2010), “elementos constitutivos de cadeias significantes por onde desliza o desejo” (p. 136), uma vez que o sonho é, para Freud, “uma realização de desejo” ([1900] 2012, p. 143).

Estudioso dos textos freudianos, Lacan também coloca a escrita em suas discussões. Nessa ordem, Lacan, em *A Instância da Letra no Inconsciente ou a Razão desde Freud* (1966), designa o termo “letra” como o “suporte material que o discurso concreto empresta à linguagem [...]. Pela razão primordial que a linguagem com sua estrutura preexiste à entrada que nela faz cada sujeito” ([1966] 1992, p. 225). Sendo assim, a letra corresponde ao “suporte material, textual, corporal mesmo, do significante e, como tal, é passível de ser isolada em sua função de letra, destacada das cadeias da fala, de que o significante necessita para fazer suas operações” (ELIA, 2007, p. 130).

Em *Lituraterra* (1971), Lacan afirma que as letras são efeitos de significante, o que “não autoriza fazer da letra um significante, nem afetá-la muito menos de uma primariedade em relação ao significante” (p. 3), visto que a letra é algo do Real enquanto o significante é da ordem do Simbólico. Nesse sentido, a letra para Lacan “vem marcar um lugar de um significante que é um significante que vagueia, que pode vagar por toda parte” (LACAN, [1970] 2009, p. 20-21). Diante disso, a invenção da escrita pode ser compreendida como uma possibilidade de articulação significante, dado que o homem, conforme Borges, “impulsionado à busca do objeto perdido [...], apela ao saber, constituindo-se, assim, o sujeito articulado ao desejo” (BORGES, 2010, p. 137).

Nesse curso, a letra<sup>3</sup>, com sua materialidade gráfica e sonora atua como “corpo para o significante”, assim inscrita no Real a letra é, para Lacan, “a escavação do significado, o que agrada no semblante na medida em que ele faz o significante” (LACAN, 1971, p. 5).

No Seminário 20 – *Mais, ainda*, Lacan afirma que “o significado não tem nada a ver com os ouvidos, mas somente com a leitura, com a leitura do que se ouve de significante” (LACAN, [1973] 1982, p. 47). Nessa perspectiva, Elia (2007) afirma que, a psicanálise opera pela via do significante, mas só acede ao significado pela função da escrita, sendo impossível retornar aos efeitos de linguagem, à ordem simbólica, “ou a demansão do Outro como lugar (mansão) da verdade” sem o escrito, visto que, “o significante se ouve, mas não se lê. No que se ouve do significante, uma escrita poderá ser lida, e esta é uma operação que, embora acoplada à primeira, a da escuta, não é da mesma ordem” (ELIA, 2007, p.132).

Para Borges (2010), a escrita depreende duas funções, a saber, uma relativa à forma, à sua natureza gráfica, cuja materialidade do traçado das letras registra o que pode ser lido; e outra, à produção de efeitos de sentido, em que “as letras escrevem o que foram as condições mesmas de sua aparição, isto é, um recalçamento cujo processo segue o do complexo de Édipo, a castração pelo pai” (BORGES, 2010, p. 139).

Nessa ordem, Leite (2007) afirma que a relação da escrita ao inconsciente é

---

<sup>3</sup> Tomando a definição que Lacan fez no artigo *A Instância da Letra no Inconsciente ou a Razão desde Freud* (1966), letra e escrita não são termos sinônimos, pois a Letra corresponde ao material gráfico e sonoro que dá suporte ao significante, enquanto a Escrita “não é de modo algum do mesmo registro, [...], que o significante” (LACAN, [1973] 1982, p. 41), embora o significante seja “viabilizado pela leitura da letra escrita legível naquilo que, do significante, se ouve” (ELIA, 2007, p. 132).

tecida e se sustenta pelo viés da estrutura. Assim, se o inconsciente, segundo Lacan, se estrutura como uma linguagem, é possível encontrar, de acordo com Leite, “uma estreita e complexa relação entre a fala – único meio da psicanálise – e a escrita, convocando-nos a declinar as articulações entre a palavra falada e a letra” (2007, p. 303).

Para pensar sobre a relação entre a fala e a escrita recorreremos às narrativas simbólicas contadas ao longo dos séculos, em que a sabedoria popular e os conteúdos essenciais da condição humana eram transmitidos por meio de histórias que revelavam, conforme Coelho (1987), a ânsia permanente de saber e de domínio sobre a vida. Essas narrativas, geralmente, eram povoadas de elementos fabulosos, mágicos e esdrúxulos, que divisavam entre a realidade e a ficção, sendo contadas oralmente com o propósito de transmitir os valores dos grupos sociais e lições de moral.

O registro escrito mais antigo dessas narrativas é um manuscrito egípcio que conta a história da discórdia entre os irmãos Batau e Anepu causada pela esposa desse último. Outras narrativas escritas, encontradas no continente asiático, apresentam enredos que tratam da inconstância de sentimentos, ciúmes, castigo aos culpados, reconhecimento e compensação aos injustiçados, o que sugere que as narrativas tratam sobre temas comuns e atemporais.

Na história da escrita das narrativas populares, a brutalidade que dominou as tramas na era medieval foi suavizada por enredos que apresentavam o amor e um mundo misterioso com direito a fadas, magos, animais antropomórficos e heróis sobre-humanos. Entretanto, os temas dessas narrativas escritas foram se esgotando ao longo dos anos e, no final do século XVII, na França, essas histórias haviam entrado em declínio, principalmente porque a escrita era restrita a membros da nobreza e da alta sociedade. Não obstante, as histórias continuavam sendo contadas oralmente por aqueles que não tinham acesso à escrita.

Foi nesse cenário, que o intelectual francês Charles Perrault buscou na literatura folclórica francesa, guardada na memória popular, a recuperação das bases da literatura moderna. O que nos remete a afirmação de Borges (2010) de que a escrita é necessária porque “nenhum significante pode significar a si mesmo” (p. 139), assim a escrita tem permitido o registro de fatos e perpetuação do conhecimento.

De acordo com Merege (2010), Perrault percebeu a importância que os

contos populares poderiam ter na instrução de crianças e jovens após a terceira adaptação escrita do conto *Pele de Asno*, em 1696, cuja protagonista se vê diante de um pai que a deseja incestuosamente. É nesse ambiente de redescoberta do maravilhoso que Perrault publica a coletânea *Contos da Mãe Gansa*<sup>4</sup>.

No século XIX, as narrativas orais voltam à cena, agora, por intermédio dos estudos realizados por filólogos que buscavam identificar a origem das línguas e dialetos europeus. Diante dessa proposta, os filólogos Jacob e Wilhelm Grimm, participantes do Círculo Intelectual de Heidelberg, na Alemanha, empenharam-se em recolher, na memória popular, as antigas narrativas maravilhosas, lendas e sagas germânicas.

Das narrativas recolhidas pelos irmãos Grimm, algumas delas foram reunidas e publicadas avulsamente entre 1812 e 1822, posteriormente reunidos na obra *Contos de Fadas para Crianças e Adultos*, conhecidos na atualidade como *Contos de Grimm*<sup>5</sup>.

A redescoberta das narrativas maravilhosas por Charles Perrault e os estudos empreendidos por filólogos, antropólogos e folcloristas em determinar a origem da língua alemã apontaram que as narrativas populares não se limitavam ao entretenimento da sociedade, mas que essas histórias constituíam um importante mecanismo de ensinamento sobre a vida.

A partir dessa descoberta, os contos alcançaram *status* de objeto científico, sendo analisados por estudiosos que se debruçaram, principalmente, sobre a literatura primitiva em busca de explicações sobre a história da humanidade.

Diante disso, é a letra com sua materialidade gráfica e sonora que, de acordo com Lacan (1971), dá apoio ao significante segundo sua lei de metáfora, uma vez que os significantes dessas narrativas populares chegaram até a modernidade por meio da escrita, permitindo, dessa maneira, o registro das histórias simbólicas.

Assim, tomando como referência a afirmação de Elia (2007) de que a psicanálise “opera pela via do significante, mas só acede ao significado pela função da escrita, ou seja, quando o significante ouvido vem a se transmutar, em um

---

<sup>4</sup> Essa coletânea, cujo título original é *Contes de ma mère l'Oye*, foi publicada por Perrault, de acordo com Merege (2010), no século XVII, contendo as histórias de A Bela Adormecida no bosque, Chapeuzinho Vermelho, O Barba Azul, O Gato de Botas, As fadas, A Gata Borralheira, Henrique de Topete e O Pequeno Polegar.

<sup>5</sup> Dentre os contos mais importantes dessa coletânea estão, segundo Merege (2010), A Bela Adormecida, Branca de Neve e os Sete Anões, Chapeuzinho Vermelho, A Gata Borralheira, O Ganso de Ouro, Os Sete Corvos, Os Músicos de Bremen, A Guardadora de Gansos, João e Maria, O Pequeno Polegar, As Três Fiandeiras e O Príncipe Sapo.

segundo tempo, em letras lidas” (p. 132), este trabalho consiste em analisar os indícios de incidência do sujeito do inconsciente em narrativas escritas, com base nos contos clássicos infantis, por sujeitos inscritos na ordem significante e divididos pelo efeito da linguagem.

### **3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

---

#### **3.1 Considerações Metodológicas**

Partindo da perspectiva teórica que considera a linguagem como elemento constitutivo do sujeito, cuja clivagem do sujeito em Consciente e Inconsciente se dá por meio do acesso à ordem das trocas simbólicas, do efeito significante, propõe-se, neste trabalho, analisar as marcas do sujeito do inconsciente em textos narrativos escritos no ambiente escolar.

Para tanto, faz-se necessário recorrer à noção de sujeito do inconsciente como proposto pela Psicanálise lacaniana, em que o inconsciente aparece “como um lugar autônomo que se constitui separadamente do campo da consciência pela intervenção do recalque” (DOR, 1989, p. 101). Nessa perspectiva teórica, o inconsciente decorre dos efeitos da linguagem, visto que é através do acesso ao simbólico, à linguagem, que a condição de sujeito é definida e seu lugar é determinado.

Assim, mediante a asserção lacaniana de que o inconsciente é estruturado como uma linguagem, o pressuposto que orienta este trabalho é o de que os indícios de incidência do inconsciente não se manifestam apenas “no sonho, no ato falho, no chiste” (LACAN, [1964] 2008, p. 32) ou no tropeço da linguagem, mas também em textos linguisticamente claros, corretos e coerentes, uma vez que de acordo com Lacan “o inconsciente, [...], se manifesta para nós como algo que fica em espera” (p. 30), em que pensamentos, ideias, fantasias ou lembranças recalçadas aparecem “como intencional” (p. 32).

Diante disso, para que os propósitos desta análise fossem alcançados, assumiu-se como objeto de pesquisa uma coletânea de narrativas escritas e publicadas por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Serra Talhada, localizada no sertão do Estado, em que se pretendeu investigar e colocar em discussão os pontos de afastamento e de aproximação das produções dos discentes em relação aos textos originais, focalizando-os como indícios da incidência do Inconsciente, bem como também se buscou compreender o funcionamento da ordem significante nos textos analisados.

### 3.2 Natureza da pesquisa

Esta investigação se insere nas pesquisas qualitativas, uma vez que esse tipo de abordagem permite ao observador, conforme André (2002), compreender, descrever e explicar uma dada situação. Nesse sentido, o aspecto qualitativo da pesquisa torna possível a análise do objeto pesquisado sob várias perspectivas.

De acordo com Oliveira (2005), a pesquisa qualitativa “visa buscar informações fidedignas para se explicar [...] as características de cada contexto em que se encontra o objeto de pesquisa” (p. 60). Nessa direção, a interpretação dos dados varia conforme as dimensões sociais e culturais que envolvem a situação investigada. Em vista disso, optou-se pela investigação de caráter interpretativista, uma vez que esse tipo de pesquisa “não está interessada em descobrir leis universais por meio de generalizações estatísticas, mas sim em estudar com muitos detalhes uma situação específica para compará-la a outras situações” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 42).

Considerando o objeto de estudo desta investigação, a saber, uma coletânea de contos clássicos infantis, decidiu-se pela pesquisa bibliográfica por entender que esta se configura como um procedimento metodológico importante na produção do conhecimento científico capaz de gerar, conforme salienta Lima e Mito (2007), “a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas” (p. 43).

Quanto ao método, preferiu-se abordar os fenômenos indutivamente, dado que a aplicação desta metodologia compreende, segundo Oliveira (2005), a observação dos fenômenos estudados.

Assim sendo, esta investigação foi desenvolvida a partir do levantamento e leitura bibliográfica, bem como da análise e interpretação dos textos previamente selecionados.

### 3.3 Caracterização do objeto

O *corpus* escolhido para este estudo integra a coletânea “Reinventando Contos”, produzida a partir de um projeto de intervenção didática, intitulado *Reinventando Contos: uma ressignificação no ensino da leitura, da escrita e da produção de textos*, vivenciado no período de março a julho de 2010 pelos alunos do

9º ano B do ensino fundamental de uma escola da rede pública municipal de Serra Talhada.

A proposta da realização de um projeto de intervenção se deu devido à resistência apresentada pelos alunos e alunas diante de atividades de leitura e, principalmente, de produção de textos, uma vez que essas atividades se apresentavam, para eles, maçantes e pouco atrativas. Em vista disso, o projeto foi elaborado por esta pesquisadora, na época professora de Língua Portuguesa da turma, com base na proposta de Schneuwly e Dolz (2004) acerca do ensino de gêneros textuais orais e escritos por meio de sequências didáticas.

Nessa ordem, propôs-se como sequência de atividades o estudo do gênero textual conto de fadas e conto maravilhoso, seguido pela escrita coletiva do conto “A Princesa e o Sapo”, em que a turma leu o conto “O Príncipe-Rã”, dos Irmãos Grimm e depois o recontou oralmente. Nesse momento a professora exerceu a função de escrevente, pois a empolgação dos alunos e alunas ao relatar a narrativa, cada um a sua maneira, não lhes permitia narrar os fatos coerentemente.

Assim, o texto foi escrito no quadro negro, ficando disponível para que se fizessem as alterações sugeridas pela turma. Após a leitura, todos chegaram ao consenso e o texto foi registrado por eles no caderno. Em seguida, a turma foi dividida em três grupos, o primeiro ficou responsável em adaptar o texto coletivo, *A Princesa e o Sapo*, para ser apresentado como peça de teatro; o segundo ficou encarregado da organização do cenário e o terceiro grupo foi formado pelos alunos que atuariam na peça, que foi apresentada no auditório da escola, tendo como expectadores alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Dando continuidade à sequência didática, os alunos e alunas leram o conto “Os três porquinhos”, de Joseph Jacobs, sendo-lhes solicitada, em seguida, a reelaboração desse conto. Para isso, a turma dividiu-se em duplas. Naquele momento quatro alunos se recusaram a participar da atividade proposta e três haviam faltado à aula, assim foram produzidos nove contos.

Ao término dessa atividade, os textos foram entregues à professora para leitura e observação acerca do atendimento aos objetivos do projeto, dentre eles a apresentação adequada dos elementos da narrativa, o emprego do discurso direto e indireto, sobretudo a coerência e coesão no processamento do texto. Feitas as observações necessárias pela professora, que procurou não interferir na produção dos alunos, mas apenas indicar o que deveria ser melhorado, trabalhou-se a revisão

e aprimoramento do texto.

O terceiro momento do projeto consistiu na produção individual. Na ocasião, todos os vinte e cinco alunos da turma estavam presentes, no entanto, quatro deles se negaram a participar da atividade. Assim, foram sorteados vinte e um contos de fadas e contos maravilhosos para leitura e reelaboração. É importante ressaltar que se optou em fazer o sorteio dos contos para que não houvesse favorecimento, dado que alguns alunos se mostraram mais interessados por determinadas histórias do que por outras. Nessa direção, os alunos leram os contos originais e, em seguida, produziram seus textos. A professora esclareceu-lhes que suas produções deveriam tomar como referência o enredo do conto original, contudo eles estavam livres para reformular e reelaborar as narrativas como desejassem.

Após essa atividade, os textos passaram por revisão e aprimoramento, cabendo à professora indicar os problemas de coerência. Feita a revisão e as correções necessárias, os alunos se dispuseram a ler seus textos para as turmas dos anos iniciais, que durante a escuta dos contos interrogaram sobre o desfecho de algumas histórias, o que provocou a reflexão dos alunos-autores sobre a clareza de seus textos e a necessidade da reescrita.

Diante disso, os textos revisados e aprimorados foram reunidos e publicados em forma de coletânea.

### **3.4 Procedimento**

Considerando que esta investigação se propõe a analisar os indícios de incidência do sujeito do inconsciente em narrativas escolares e por entender que a delimitação do *corpus* era necessária, foram selecionados, aleatoriamente, quatro textos da coletânea *Reinventando Contos*.

Os textos selecionados fazem parte do terceiro capítulo da referida coletânea, posto que os textos estão distribuídos, nessa coletânea, em três capítulos, a saber, o primeiro contém um conto coletivo fundamentado no conto “O Príncipe-Rã”, dos Irmãos Grimm; o segundo, contém nove contos escritos em dupla baseados no conto “Os três porquinhos”, de Joseph Jacobs e o terceiro capítulo é constituído por vinte e um contos de fadas e contos maravilhosos escritos individualmente, apoiados em narrativas dos Irmãos Grimm, Charles Perrault, Hans C. Andersen, Joseph Jacobs, Carlo Collodi, Madame LePrince de Beaumont e As mil e uma noites.

Nesse sentido, por se tratar de uma pesquisa apoiada nas formulações teóricas do Interacionismo de base estruturalista e na psicanálise lacaniana, em que o sujeito é entendido como constituído na e pela linguagem, fez-se necessária a escolha dos textos escritos individualmente, os quais serão apresentados no próximo capítulo sem a identificação de seus autores a fim de que a identidade de cada um deles seja preservada.

Assim, escolheram-se para a análise quatro textos, os quais foram baseados nos contos Ali Babá e os quarenta ladrões, João e o pé de feijão, O pequeno Polegar e As aventuras de Pinóquio.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

---

Compreendendo que as narrativas, ficcionais ou realistas, sempre deslumbraram a humanidade por tratar de temas comuns que vão desde inveja, ambição e intrigas até a superação de obstáculos e realização social ou existencial, questões que permitem “aprender mais sobre os problemas interiores dos seres humanos, e sobre as soluções corretas para seus predicamentos em qualquer sociedade” (BETTELHEIM, 1980, p. 13), tomamos como *corpus* de análise deste trabalho quatro contos maravilhosos, os quais foram produzidos em sala de aula por adolescentes entre 13 e 14 anos de idade e que passaram por revisão, correção e reescrita antes de serem publicados, a saber, *Ali Babá e os Cangaceiros*, *O encantado pé de feijão*, *O grande coração do Pequeno Polegar* e *O menino de pano*, para refletir sobre os indícios de incidência do inconsciente e os efeitos do funcionamento da ordem significativa nessas narrativas.

Assim, considerando que os textos selecionados para este estudo consistem em narrativas escritas a partir da reformulação de cenas e de personagens, assumimos como referência o Interacionismo de base estruturalista, ressignificado pela Psicanálise lacaniana. Em especial, os processos metafóricos e metonímicos, visto que a metáfora e a metonímia correspondem, de acordo com Mota (1998), ao “próprio jogo das concatenações e substituições de unidades linguísticas, que provindas de cadeias latentes e manifestas, provoca a emergência do imprevisível e até mesmo do ‘impossível’ na língua” (p. 32), revelando, desse modo, o funcionamento inconsciente da língua.

Em vista disso, entendemos que além dos textos dos alunos, faz-se necessária também a apresentação das narrativas originais<sup>6</sup> e a descrição do contexto social e familiar dos autores dos contos reescritos, uma vez que segundo Freud ([1907] 1969) “uma poderosa experiência no presente desperta no escritor criativo uma lembrança de uma experiência anterior [...], da qual se origina então um desejo que encontra realização na obra criativa” (p.156). Nessa ordem, é importante assinalar que esta pesquisadora, no momento da produção dos textos, era a professora de Língua Portuguesa da turma o que lhe permitiu, por meio do contato diário com os alunos do 9º ano B, conhecer alguns dos acontecimentos e experiên-

---

<sup>6</sup> É importante salientar que as narrativas consideradas originais, neste caso, são as versões adaptadas a que os alunos tiveram acesso na época da realização do projeto.

cias que os inquietavam à época da escrita dos textos.

## **TEXTO 1**

---

Esse texto foi escrito por um aluno de 13 anos, oriundo da zona rural, mas que se mudou para a zona urbana a fim de dar continuidade aos estudos, visto que a escola em que ele estudava, quando residia na fazenda, oferecia apenas o Ensino Fundamental I (antigo primário). Durante as aulas, ele revelou que não estava satisfeito em “morar na cidade”, pois gostava da tranquilidade da fazenda e, principalmente, das reuniões que aconteciam todas as noites na casa do avô, que costumava contar histórias reais e fictícias sobre o cangaço.

### **ALI BABÁ E OS CANGACEIROS**

No início do século XX, Ali Babá, um jovem rapaz que morava no Oriente Médio veio, a convite de um amigo, visitar o Brasil. O jovem ficou encantando com as belezas do país, gostou tanto da região nordeste que resolveu ficar.

Naquela época, o sertão nordestino vivia um momento de terror, pois o cangaço dominava a região, fazendo os habitantes refém daquele movimento. Ali Babá como era novo no lugar desconhecia o fenômeno e ainda o propósito de vida daqueles homens.

Ainda assim o jovem escolheu como residência, o sertão do estado de Pernambuco, pois além de trazer lembranças de sua terra natal, ele ainda poderia trabalhar com o que mais gostava que era colher e vender frutos típicos da região. Quando estava no Oriente, Ali Babá colhia e comercializava tâmaras e damascos. No Brasil, ele colhia araçá, catolé, frutas de mandacaru, jatobá e umbu, frutos que encontrava pela caatinga e depois vendia nos vilarejos e assim ele ia sobrevivendo.

Certa manhã, enquanto Ali Babá estava trepado em um pé de umbuzeiro, ele ouviu galopes de cavalos, que mais parecia um tremor de terra, correndo por entre a caatinga. Ele curiosamente pôs-se a observar o que estava acontecendo, e pela primeira vez, ele viu um bando de cangaceiros. Era cerca de quarenta homens, com vestimentas cor de caqui, o que ajudava na camuflagem entre a vegetação e ainda todos armados com rifles e punhais, cartucheiras, cabaças e no lombo dos animais, eles levavam pesados bornais com moedas de ouro e joias.

Ali Babá nunca tinha visto tal imagem e ficou maravilhado com aqueles ágeis

cavaleiros. Depois de uma hora, eles passaram por Ali Babá, que continuava no pé de umbuzeiro e este ficou intrigado, pensando consigo:

- Quem são aqueles homens? Talvez eles sejam vendedores ou quem sabe policiais porque eles andam armados. Bem, quando eu chegar à vila certamente saberei.

Depois de encher o balaio com os frutos, Ali Babá retornou à vila, chegando a casa do amigo, o jovem ficou sabendo que enquanto trabalhava, a vila, assim como outras da redondeza e ainda várias fazendas tinham sido saqueadas pelos cangaceiros e que esses tinham se embrenhado na caatinga, já que eles conheciam como ninguém a região o que dificultava a captura do bando. Ali Babá concluiu, então, que os homens que passaram por ele mais cedo deveriam ser os tão temidos cangaceiros.

No dia seguinte, Ali Babá pegou seu balaio e foi trabalhar, dessa vez resolveu colher catolés e assim caminhou entre a caatinga a procura dos frutos, quando chegou a uma região de serrotes, ele ficou surpreso com a quantidade de catolezeiros que havia, pois teria muito trabalho e sem demora começou a agir. Depois de algum tempo de labuta, Ali Babá testemunhou novamente a passagem do bando e dessa vez, o jovem resolveu segui-los. De longe Ali Babá viu que eles pararam diante de um enorme paredão de rochas, o líder do bando desceu do cavalo e disse:

- Valei-me meu Padim Pade Ciço!

Com essas palavras uma enorme pedra se moveu, revelando uma gruta. Todos os cavaleiros, enfileirados, entraram um a um. Depois de algum tempo saíram com os bornais completamente vazios. Mais uma vez o líder do grupo disse:

- Valei-me meu Padim Pade Ciço!

A pedra se moveu, fechando a gruta e os cangaceiros sumiram no meio da vegetação. Ali Babá resolveu verificar o que havia por trás daquela pedra, aproximou-se e disse as palavras mágicas:

- Valei-me meu Padim Pade Ciço!

A pedra se moveu e o jovem entrou na gruta descobrindo o que havia lá dentro. Ele ficou espantado com tamanha riqueza, pois havia baús cheios de ouro, moedas e joias, ele saiu, disse as palavras e a pedra moveu-se fechando a gruta. Ele terminou de colher os catolés e retornou à vila. Ali Babá quis saber mais sobre os cangaceiros, por que eram tão temidos e o que faziam com os tesouros que saqueavam. O amigo contou-lhe:

- No início do movimento, eles lutavam por questões de terras, geralmente eram jagunços dos fazendeiros, mas depois eles viraram bandidos, espalhando terror e violência. Alguns fazendeiros e comerciantes são obrigados a pagar grandes quantias para não serem vítimas da brutalidade dos cangaceiros.

- E a polícia não faz nada? – Perguntou Ali Babá.

- A volante não consegue capturá-los, porque os bandos sempre conseguem escapar e ninguém sabe o que eles fazem com o que é saqueado, mas a volante está oferecendo uma recompensa para quem descobrir algo sobre os cangaceiros.

Sabendo da história, Ali Babá resolveu que no dia seguinte observaria aqueles cavaleiros. E assim fez, escondido próximo aos catolezeiros o jovem viu que os cangaceiros deixavam todo o ouro saqueado dentro da gruta e partiam, certamente para novos ataques.

Decidido a dar um fim no terror que seus novos amigos viviam e conhecendo as estratégias do inimigo, Ali Babá procurou a volante, contando tudo o que sabia. O chefe do destacamento disse:

- Muito bem meu jovem, mesmo estrangeiro, está agindo com patriotismo. Vamos preparar uma emboscada e acabar com o bando.

Depois de alguns dias planejando, o destacamento seguiu pela caatinga juntamente com Ali Babá a fim de colocar em prática sua estratégia de emboscada. Após algumas horas de espreita, o bando chegou e entrou na gruta, dessa vez os cavalos e as armas ficaram do lado de fora, para que pudessem carregar o que tinha sido saqueado. O destacamento observava tudo de longe, quando num determinado momento de descuido dos cangaceiros, a volante fez a investida contra o bando, conseguindo assim prendê-los.

Os desordeiros foram para a cadeia, Ali Babá recebeu a recompensa e com o dinheiro abriu uma mercearia e nunca quis ir embora do sertão, principalmente porque era reconhecido pela sua bravura e heroísmo.

## **NARRATIVA ORIGINAL**

Por se tratar de um conto maravilhoso<sup>7</sup> a narrativa *Ali Babá e os Quarenta*

---

<sup>7</sup> Os contos maravilhosos, consoante Coelho (1987), consistem em narrativas desenvolvidas no cotidiano mágico, sem a presença de fadas, mas com animais antropomórficos, gênios, duendes e seres metamorfoseados, cujo princípio gerador corresponde a uma problemática social, associada ao desejo de autorrealização do

*Ladrões*, de origem oriental, apresenta uma problemática social em que seu protagonista, Ali Babá, desfavorecido economicamente encontra no tesouro de Sésamo a oportunidade de autorrealização socioeconômica. Vejamos:

### **ALI BABÁ E OS 40 LADRÕES**

Numa cidade da antiga Pérsia (atualmente, Irã) viviam os irmãos Cássim e Ali Babá. Cássim era um dos comerciantes de tecidos mais ricos da cidade, mas Ali Babá vivia na pobreza e tinha de cortar lenha numa floresta para sustentar a família. Um dia, Ali Babá estava cortando lenha quando viu uma nuvem de poeira.

“- Que será isso?” - pensou. Percebeu que se tratava de homens a cavalo que se aproximavam e vinham em sua direção; com medo que fossem bandidos, subiu numa árvore, junto a um grande rochedo, e se escondeu em meio à folhagem.

Do alto da árvore podia ver tudo sem ser visto. Então chegaram àquele lugar quarenta homens muito fortes e bem armados de espadas, com caras de poucos amigos. Ali Babá os contou e concluiu que eram quarenta ladrões. Os homens desapearam dos cavalos e puseram no chão sacos pesados que continham ouro e prata. O mais forte dos ladrões, que parecia ser o chefe, aproximou-se da rocha e disse:

- Abre-te, Sésamo!

Assim que essas palavras foram pronunciadas, abriu-se uma porta na caverna. Todos passaram por ela e entraram na caverna, e a porta se fechou novamente. Depois de muito tempo, a passagem da caverna voltou a se abrir, e por ela saíram os quarenta ladrões. Quando todos estavam fora, o chefe disse:

- Fecha-te, Sésamo!

Os bandidos colocaram os sacos em suas montarias e voltaram pelo mesmo caminho pelo qual tinham vindo. Ali Babá os seguiu com os olhos até desaparecerem. Quando se viu em segurança, e ninguém por perto, desceu da árvore, dirigiu-se à rocha e disse:

- Abre-te Sésamo!

A porta se abriu e Ali Babá ficou sem palavras diante do que seus olhos viram: uma grande caverna cheia dos tecidos mais finos, tapetes da Pérsia,

---

protagonista, herói ou anti-herói, no plano socioeconômico. Histórias como *O Gato de Botas* e *João e Maria* fazem parte dessa ordem, posto que em ambas as narrativas “a *miséria* ou a *necessidade de sobrevivência física* é o ponto de partida para as aventuras da busca” (1987, p. 14, grifos da autora).

belíssimos, e uma enorme quantidade de moedas de ouro e prata dentro de sacos.

Ali Babá entrou com os três burros que costumava levar quando ia cortar lenha, e a porta imediatamente se fechou atrás dele. O rapaz carregou os animais com sacos de moedas de ouro, depois disso, pronunciou as palavras mágicas que abriam e fechavam a porta da caverna e foi em direção à cidade.

Quando viu o ouro, sua mulher pensou que o marido tinha-se tornado um ladrão, mas ele contou tudo o que acontecera, recomendando-lhe que mantivesse segredo absoluto a respeito daquela história e não a contasse a ninguém. Quando Ali Babá falou em esconder as moedas num buraco, a mulher, então, disse:

- Boa ideia, mas antes quero contar quantas moedas de ouro temos. Vou pedir um medidor ao vizinho, enquanto você cava o buraco.

O vizinho era, justamente, Cássim, irmão de Ali Babá, que não estava em casa. Ela, então, pediu à mulher dele o medidor emprestado: uma espécie de concha grande, com a qual se calculavam as medidas de açúcar e outros mantimentos. Cheia de desconfiança, a cunhada pensou:

- Que coisa mais estranha! Para que querem um medidor? O que é que a mulher de Ali Babá está querendo contar naquela casa tão miserável?

Para descobrir o que era, decidiu untar com sebo o medidor; talvez um pouco daquilo ficasse grudado sem que ninguém percebesse...

Enquanto Ali Babá cavava, sua mulher calculou as medidas de ouro; depois, foi devolver o medidor à vizinha sem perceber que uma das moedas ficara presa e colada. A vizinha viu a moeda de ouro, ficou espantada, ardeu de inveja e, quando o marido chegou a casa, disse-lhe:

- Você pensa que é rico, Cássim, mas Ali Babá, seu irmão, é muito mais: até calcula quantas medidas de ouro tem!

Cássim também foi tomado pela inveja e nem pôde dormir aquela noite. No dia seguinte, foi até a casa do irmão disposto a esclarecer aquilo tudo. Lá, até ameaçou denunciar Ali Babá à polícia, se ele não lhe contasse tudo. Ali Babá, então, acabou por contar o que lhe acontecera; depois, pediu segredo ao irmão, prometendo-lhe, em recompensa, uma parte do tesouro. Cássim concordou e se despediu do irmão. Mas na manhã seguinte, bem cedo, Cássim dirigiu-se à caverna sozinho, com dez burros, disposto a voltar carregado de ouro. Ao chegar à porta do rochedo, disse:

- Abre-te, Sésamo!

A porta se abriu, Cássim entrou e ela se fechou de novo atrás dele. Que surpresa e contentamento sentiu quando a sua frente pôde ver tesouros que ele nem em sonho poderia imaginar! Apoderou-se de tudo o que podia levar, carregando os burros, e, ficou tão extasiado que, quando foi sair, disse:

- Abre-te, Cevada!

Mas a porta continuou fechada. Foi então que ele se deu conta de que esquecera qual era a palavra mágica para abrir a passagem. Apavorado, tentou outras frases, mas nada, não conseguia acertar! E ficou preso lá dentro da caverna. Por volta do meio-dia, os ladrões retornaram à rocha. Pronunciaram as palavras mágicas e entraram.

Ao verem Cássim, ficaram furiosos e imediatamente o mataram. Depois, interrogaram-se surpresos: como aquele homem conseguira entrar? Como descobrira o segredo? Para que ninguém ousasse sequer se aproximar do tesouro novamente, cortaram o corpo de Cássim em quatro partes e o deixaram pendurado lá dentro. Depois, foram embora.

A esposa de Cássim ficou muito preocupada quando viu cair a noite sem que seu marido regressasse. Foi à casa do cunhado e expressou seus temores. Ali Babá, suspeitando de que algo grave acontecera ao seu irmão, foi para a caverna. Quase desmaiou quando viu o corpo do irmão cortado em pedaços. Recolheu-os em dois sacos e voltou para a cidade com a intenção de sepultá-los.

Os quarenta ladrões ficaram espantados ao retornar à caverna e não avistarem o corpo de Cássim. O chefe disse ao bando:

- Estamos perdidos! Precisamos dar um jeito nisso, ou perderemos todas as nossas riquezas. O corpo desaparecido mostra que duas pessoas conseguiram descobrir nosso segredo, liquidamos uma delas, agora precisamos acabar com a outra.

Um dos ladrões se dispôs a ir à cidade, encarregando-se da missão de descobrir quem era a pessoa que sabia do segredo. Se falhasse, seria morto por seus colegas bandidos, que, despedindo-se dele, elogiaram muito sua bravura.

Havia um sapateiro na cidade, muito trabalhador e querido, chamado Mustafá. Ali Babá o encarregara de costurar o corpo do irmão Cássim para o enterrar com decência. Por uma infeliz coincidência, foi justamente esse homem sapateiro que o ladrão primeiramente viu ao chegar à cidade de manhãzinha, pois a loja do sapateiro era a única aberta àquela hora. O ladrão o cumprimentou e disse:

- O senhor começa seu trabalho muito cedo! Na sua idade, não sei como consegue

enxergar para costurar esses sapatos!

- Apesar de velho, meus olhos são muito bons. Há poucos minutos costurei um morto num lugar que tinha menos luz que nesta minha loja - respondeu Mustafá.

Contente com aquela informação, o ladrão deu duas moedas de ouro na mão do sapateiro, rogando-lhe que dissesse onde ficava a casa em que ele costurara o morto. Depois de olhar para aquelas moedas brilhantes, Mustafá acabou por concordar e levou o ladrão até a frente da casa de Cássim, que agora pertencia a Ali Babá. O ladrão pegou um pedaço de giz e fez uma cruz na porta. Depois, foi-se embora em direção à floresta.

A esposa de Cássim tinha uma empregada muito bonita e esperta, chamada Morgiana. A moça, ao sair da casa, notou o sinal e desconfiou:

- Que será isso? Que coisa mais estranha! Certamente querem prejudicar meu patrão!

Pegou, então, um pedaço de giz e marcou com o mesmo sinal três portas à direita e mais três à esquerda. Os ladrões foram até à cidade e pararam diante de uma das portas que tinha a marca de giz feita por Morgiana. O ladrão que tinha estado ali no dia anterior disse:

- É esta!

O chefe dos ladrões, porém, notou que havia outras seis casas cujas portas traziam o mesmo sinal e perguntou-lhe qual era, de fato, a porta que ele tinha marcado. Confuso, o homem não soube o que responder. Voltaram todos para a floresta, e o ladrão que falhara em sua missão foi morto pelos colegas.

Depois daquele fracasso, o chefe resolveu ele mesmo se encarregar da missão. Foi pessoalmente à cidade, encontrou Mustafá sapateiro e, diante da casa de Ali Babá, em vez de deixar algum sinal, limitou-se a observá-la cuidadosamente, examinando cada detalhe que a distinguiu das outras. Depois, voltou para a floresta e pôs em execução o seu plano. Mandou comprar quarenta grandes odres de transportar azeite. Encheu de azeite apenas dois deles e, nos outros, fez com que entrassem os bandidos, fortemente armados. Em cada odre, havia pequenos buracos para que os homens pudessem respirar.

Com os trinta e oito odres que serviam de esconderijo aos ladrões e mais dois cheios de azeite, carregaram-se vinte mulas, e lá se foi o chefe à cidade. Localizou facilmente a casa de Ali Babá, que estava na frente tomando sol. Disse-lhe:

- Venho de muito longe e vim à cidade para vender meu azeite. Mas cheguei cedo

demais. A noite está caindo e eu preciso dar algum descanso para as minhas mulas. O senhor não poderia me abrigar em sua casa só por esta noite?

Ali Babá não reconheceu o chefe dos bandidos, que estava disfarçado, e aceitou amigavelmente recebê-lo em sua casa. Mandou que Morgiana preparasse para o hóspede um jantar e uma cama. Os odres foram descarregados das mulas e colocados no pátio da casa.

Após a refeição, Ali Babá foi dormir, e o chefe dos ladrões conseguiu às escondidas encaminhar-se para onde estavam os odres. Disse a cada um dos seus homens que neles se escondiam:

- À meia-noite, quando ouvirem minha voz, usem suas facas e punhais para abrir a tampa dos odres e saiam.

Após instruir seus homens, foi ao quarto que Morgiana lhe havia preparado e fingiu que dormia. A empregada foi cuidar do serviço de casa. Estava entretida com seus afazeres, quando, de repente, as luzes se apagaram. Mas não havia azeite na casa. Que fazer? O empregado Abdullah, vendo-a toda atrapalhada, disse:

- Por que essa tempestade em copo d'água? Há tantos odres cheios de azeite no pátio! Por que você não vai lá pegar a quantidade necessária?

Assim fez Morgiana. Mas, ao se aproximar do primeiro barril, ouviu o bandido que estava escondido dentro dele perguntar, baixinho, pensando que era o chefe:

- Já está na hora?

Assustada, Morgiana ficou um tempo sem saber o que responder. Percebeu que em vez de azeite aqueles odres escondiam bandidos perigosos. Rapidamente, pensou num meio de enfrentar aquela situação delicada. Criou coragem e, imitando a voz do chefe dos bandidos, disse:

- Ainda não é hora. Tenha paciência.

Morgiana foi de odre em odre, dando sempre a mesma resposta aos ladrões que lhe perguntavam se tinha chegado a hora. Os últimos odres continham azeite de verdade. Morgiana encheu um jarro, acendeu uma lamparina e pôs em prática seu plano.

Numa grande panela ferveu azeite. Depois, indo de odre em odre, derramou o líquido fervente sobre cada bandido, matando-os todos.

À meia-noite, o chefe se levantou da cama, foi até o pátio e chamou seus homens. Não houve resposta. Sentindo cheiro de carne queimada, assustou-se. Abriu o primeiro odre, depois o segundo e os demais – e só encontrou cadáveres.

Temendo pela sua própria vida, fugiu correndo.

De manhã, Ali Babá levantou-se e foi tomar seu banho, sem desconfiar do que se passara. Ao voltar para casa, estranhou que os odres ainda estivessem no pátio. Morgiana, então, mostrou-lhe o que eles na verdade traziam e contou o que acontecera. Ali Babá ficou muito agradecido e prometeu recompensar a empregada por ela lhe ter salvado a vida. Depois, junto com um outro empregado, tratou de enterrar os bandidos mortos numa grande fossa. Escondeu os odres e as armas e vendeu as mulas no mercado.

O chefe dos ladrões voltou para a floresta, furioso e indignado, disposto a se vingar de qualquer maneira. Depois, arquitetou um plano. Com riquezas tiradas da gruta, comprou tecidos finíssimos e abriu uma loja na cidade, fazendo-se passar como o comerciante Codja Hussan. A loja ficava em frente do estabelecimento que pertencera a Cássim e que agora era dirigido pelo filho de Ali Babá. O chefe dos bandidos, falso comerciante, pouco a pouco acabou por fazer com que o rapaz o considerasse seu amigo. O bandido muitas vezes o convidava para jantar.

Um dia, o filho de Ali Babá decidiu retribuir a gentileza, convidando Codja Hussan para jantar. Ali Babá se encarregou de preparar um grande banquete para o amigo do filho. No dia combinado, o bandido, chamado para a mesa, desculpou-se dizendo que não comia comida com sal, pois assim lhe recomendara um médico. Ali Babá, então, mandou que Morgiana não pusesse sal na carne que seria servida no banquete. A empregada ficou aborrecida e disse:

- Mas quem é esse homem que não come sal?

Intrigada, quando foi ajudar a levar os pratos à mesa, lançou um olhar muito atento para o convidado. De repente, estremeceu: era o chefe dos ladrões que desejava atacar seu patrão! Por isso, não queria comer sal junto com ele. E imediatamente pensou num plano para salvar seu patrão.

Chegada a hora das frutas, Morgiana as levou junto com o vinho. O falso mercador pensava em seu plano: embriagar pai e filho e cravar um punhal no coração de Ali Babá. Morgiana vestiu-se de dançarina, colocou um punhal no cinto e cobriu o rosto com um véu. Chamou um músico para tocar o dombak e os dois entraram na sala do banquete, pedindo permissão para se apresentarem. Ali Babá respondeu:

- Capriche, Morgiana, e faça o melhor que puder para entreter nosso hóspede Codja Hussan!

O hóspede fingiu estar encantado com aquela proposta que, na verdade, vinha atrapalhar seus planos. O músico pôs-se a vibrar com seus dedos o couro de cabra do instrumento e Morgiana a dançar com passos e movimentos delicados. Depois, a dançarina passou para um novo tipo de dança, a que mais agradou: tomou do punhal e com ele fingiu atacar um inimigo invisível. Por fim, parou e pegou o dombak para pedir aos presentes um pagamento, como faziam os dançarinos profissionais.

Ali Babá deu-lhe uma moeda de ouro, e o mesmo fez seu filho. Quando chegou a vez de Codja Hussan, no momento em que ele pôs a mão em sua bolsa para pegar uma moeda, Morgiana mais do que depressa cravou o punhal em seu coração, matando-o. Ali Babá exclamou:

- O que você fez? Matou um hóspede, um amigo de meu filho. Isso será a minha ruína!

Morgiana, então, contou ao patrão o que descobrira. Fez com que ele olhasse atentamente o rosto do falso mercador e reconhecesse o chefe dos ladrões. Mais uma vez, fora salvo pela empregada. Agradecido, disse:

- Você me salvou por duas vezes; agora eu lhe darei muito ouro. E mais, em recompensa por sua lealdade, você será minha nora.

Enterraram, então, o corpo do chefe dos bandidos e, dias depois, festejou-se o casamento do filho de Ali Babá com Morgiana, em meio a cantos, danças e muitas outras diversões.

Ali Babá demorou um ano para retornar à gruta, pois ainda não sabia se todos os quarenta ladrões estavam mortos. Depois de um ano, voltou para lá. Diante da caverna, disse:

- Abre-te, Sésamo!

E a porta se abriu. Ali Babá notou que ninguém mais entrara na caverna; os ladrões, portanto, estavam todos mortos. Agora só ele sabia do segredo. Encheu alguns sacos com moedas de ouro e prata e voltou para sua cidade.

Com o passar do tempo, Ali Babá contou o segredo a seu filho e depois a seus netos. Ali Babá e sua família viveram o resto de sua vida na riqueza, naquela cidade onde um dia ele fora muito pobre. Graças àquele tesouro, Ali Babá se tornou um homem respeitado e honrado<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> GALLAND, Antoine. **Ali Babá e os quarenta ladrões**. São Paulo: Ática, 2002.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO

No texto original, a entrada de Ali Babá na gruta do tesouro e a subtração de algumas moedas de ouro configuram-se como os principais elementos desencadeadores da trama, cujos motivos, vistos acima, tratam sobre inveja, ambição, avareza, mortes e triunfo do bem sobre o mal. Segundo Bettelheim (1980), o mal é tão onipresente nos contos quanto à virtude. Contudo, a virtude evidenciada nessa narrativa não é a do protagonista, mas a da serva Morgiana, que inteligente e sagaz evita o assassinato da família de Ali Babá pelos quarenta ladrões.

De acordo com Bettelheim (1980), o êxito do bem sobre o mal como indicativo de que o crime não compensa apresenta-se atraente para a criança, que se identifica com o herói em todas as suas lutas.

Contudo, o texto *Ali Babá e os Cangaceiros*, escrito a partir da reencenação de contextos e vivências das personagens, permite observar que seu autor, um adolescente de 13 anos, não faz referência ao heroísmo de um personagem feminino, mas sim coloca o protagonista Ali Babá como um sujeito ideal, que se mantém íntegro diante da oportunidade de autorrealização econômica, pois diferente do personagem da narrativa original, o do conto reescrito não subtrai absolutamente nada do tesouro escondido e ainda denuncia os ladrões à polícia, assinalando, desse modo, o afastamento da narrativa reelaborada em relação à escrita original, o que aponta para a afirmação de Borges (2006) de que a “produção de cada criança é singular. Cada uma dispõe de significantes [...] que advêm de sua relação com o Outro” (p. 152, grifos da autora).

Nessa ordem, considerando que o Outro nas formulações teóricas lacanianas corresponde ao “lugar em que se situa a cadeia do significante que comanda tudo que vai poder presentificar-se do sujeito” (LACAN, [1964] 2008, p. 200), a apresentação de um herói virtuoso e potente remete-nos à metáfora do Nome-do-Pai, processo inaugural da evolução psíquica que permite à criança advir como sujeito. Nesse processo a criança passa, de acordo com Lacan (1957-1958), por três “tempos”. No primeiro tempo, ela se identifica especularmente com o que é objeto do desejo da mãe; o segundo tempo é marcado pela interdição do pai; e o terceiro, é considerado por Lacan como a saída da criança do complexo de Édipo. Nesse terceiro tempo, a criança se identifica com o pai, real e potente, e o internaliza como “Ideal do eu” (LACAN, [1957-1958] 1999, p. 201).

Nessa direção, a apresentação de um protagonista de conduta ilibada pode revelar a identificação do autor com a palavra de seu pai ou de seu avô sobre honra e retidão diante das circunstâncias da vida, uma vez que para Lacan (1957-1958), o que constitui o caráter decisivo da criança “deve ser isolado como relação não com o pai, mas com a palavra do pai” (p. 199). Nesse sentido, o protagonista da narrativa reencenada é apresentado como aquele que representa não o detentor do falo, mas o modelo ideal de caráter.

É importante observar que na reformulação do enredo, o autor se preocupou em descrever o tempo e o ambiente da narrativa para que o leitor compreenda sua escolha, no conto, por cangaceiros e não por “salteadores” como no texto original. Nesse sentido, a apresentação de informações históricas sobre o cangaço, um dos episódios mais marcantes ocorridos no Nordeste brasileiro, no início do século XX, é fundamental à reelaboração do enredo.

Assim, a descrição da ideologia do cangaço, das ações e da estratégia de fuga empregada pelos cangaceiros na caatinga, revelam tanto o conhecimento e o interesse do autor pelo tema quanto seu cuidado em aproximar sua narrativa dos acontecimentos da época, posto que o adolescente menciona, no texto, os saques realizados pelos cangaceiros nas cidades e fazendas, as frustrantes tentativas de captura dos bandos e as recompensas oferecidas à população pela morte dos cangaceiros.

A escolha da temática do Cangaço como elemento gerador do enredo remete-nos ao artigo *Escritores Criativos e Devaneios*, escrito por Freud em 1907, em que esse psicanalista trata sobre a importância de uma experiência anterior na composição de uma obra criativa, no caso em estudo, a experiência vivida pelo autor quando esse residia na zona rural e sua relação com o avô, contador de histórias sobre o cangaço. Nessa ordem, a escolha do tema apresenta-se como o principal ponto de afastamento da narrativa original, embora tenha permitido ao autor fazer a substituição de elementos da cultura oriental, presentes no conto *Ali Babá e os Quarenta Ladrões*, pelos elementos do sertão, inclusive o emprego de palavras regionais, significantes ofertados ao autor, em algumas passagens da narrativa como “trepado”, “embrenhado” e “emboscada”, para indicar “estar sobre”, “esconder-se no mato” e “esperar às escondidas”, respectivamente.

Com isso, o autor do texto faz a substituição dos significantes que compõem a história original (Arábia, tesouro, salteadores) por significantes da história do

cangaço (sertão nordestino, ouro, cangaceiros) fornecidos pelo avô, que nesse caso assume a função do outro (imaginário) que oferece, por meio da contação de histórias, os significantes para o sujeito-autor do texto.

Nessa ordem, o adolescente apresenta em seu texto significantes da situação discursiva instaurada pelas narrativas contadas pelo avô, o que implica, conseqüentemente, no retorno da fala do outro (semelhante) no texto do aluno e revela sua identificação com esse outro imaginário e com a história do cangaço. Contudo, o que se revela da fala desse outro (descrição do tempo, do cenário e dos acontecimentos sobre o cangaço) aponta, de certo modo, “para a não-coincidência” (LEMOS, 2002, p. 58) entre as narrativas contadas pelo avô e o texto escrito pelo adolescente, uma vez que os significantes que representam o cangaço são ressignificados na narrativa.

Nesse sentido, a substituição de significantes resulta do movimento incessante do jogo metaforonímico da linguagem, em que, consoante Mota (1998), “num lampejo, um elemento metafórico passa a ser metonímico, dando-se, assim, continuidade ao movimento” (p. 33). Esse jogo metaforonímico pode ser observado no primeiro parágrafo do texto reformulado, em que o autor toma o protagonista do conto original, um jovem rapaz que morava no Oriente Médio, e o coloca em uma nova cena, o Nordeste do Brasil.

No conto original, Ali Babá vivia na pobreza e tinha que cortar lenha para sustentar a família. No reescrito, o protagonista, solteiro, também sobrevive do que a natureza lhe oferece, uma vez que Ali Babá encontra nos frutos típicos do bioma caatinga recursos para sua subsistência. A escolha do extrativismo vegetal como meio de sobrevivência do protagonista aponta para a substituição metafórica de significantes, conseqüentemente para o funcionamento da língua, visto que ao substituir a extração de madeira pela extração de frutos da região, a saber, arará, catolé, fruta de mandacaru, jatobá e umbu, o autor designa o modo de sobrevivência do protagonista por meio da substituição de significantes similares, exprimindo o primordial latente por meio do processo metafórico.

Nesse caso, pode-se considerar como elemento latente o período de escrita do texto, ocorrido em abril, visto que esses frutos são produtos sazonais, cuja produção varia entre os meses de julho e abril. Nessa ordem, a indicação dessas frutas revela o funcionamento do inconsciente, uma vez que o bioma caatinga possui outros tipos de frutos e o autor do texto fez a escolha, justamente, por frutos cujo

período de produção coincidiu com o da escrita dos textos.

Na história reformulada, o protagonista fica maravilhado com a agilidade dos cangaceiros quando os vê pela primeira vez, o que reforça a ideia de que Ali Babá, por ser estrangeiro, não tinha conhecimento sobre o cangaço, assim como o protagonista da narrativa original também não tinha conhecimento sobre os quarenta ladrões. Com isso, o autor do texto aproxima, por identificação, o personagem da história reencenada ao do texto original, porquanto ambos os protagonistas são desconhecedores das ações praticadas por aqueles homens, cangaceiros e salteadores, respectivamente.

Nessa direção, a figura dos quarenta ladrões é condensada pela figura dos cangaceiros, o que indica a ocorrência do processo metafórico, porquanto a metáfora consiste, segundo Jakobson ([1970] 2008), na seleção entre termos alternativos, em que implica a possibilidade de substituir um pelo outro. Essa substituição de acordo com Dor (1989, p. 51), “efetua-se, na maioria das vezes, com a ajuda de uma similaridade semântica ou homofônica”. Nessa passagem do texto, a similaridade é assinalada pela substituição do termo “ladrões” pelo termo “cangaceiros”, em uma relação de similaridade semântica, visto que tanto os ladrões como os cangaceiros ocupam nas narrativas a figura de personagens “fora da lei”.

A descrição das indumentárias utilizadas pelos cangaceiros (cor da roupa, armamento e acessórios), bem como o detalhamento da atuação dos homens que viviam no cangaço, revelam marcas da ação do Outro (relativo ao simbólico) e do outro (semelhante) na reescrita da narrativa, este último representado pelo retorno dos significantes fornecidos pelo avô.

Esse “retorno” de significantes da fala do outro no texto do aluno, embora tenha ocorrido em lugar, momento e nível diferentes, remete-nos a Lemos (2002) que tratando sobre a fala inicial da criança afirma que durante o processo de aquisição de linguagem a criança apresenta fragmentos da fala da mãe ou cuidador em sua fala. Para Lemos (2002), o que interessa, “do ponto de vista estrutural, é a escuta da fala da mãe que se revela na fala da criança” (p. 58).

Nessa perspectiva, é importante destacar que Lemos analisa a fala inicial da criança, enquanto esta pesquisa analisa textos escritos por sujeitos, já constituídos, que possuem um amplo e consolidado repertório linguístico, o que não implica afirmar que o sujeito constituído não mantém relação imaginária com o outro (semelhante) e o Outro (simbólico). Nessa ordem, o que nos interessa na produção

do aluno é o retorno do espelhamento da fala do avô que se revela no texto, visto que os significantes da história do cangaço são reinterpretados pelo autor a partir do conto oriental *Ali Babá e os quarenta ladrões*.

A reinterpretação dos significantes, termos, da história do cangaço pode ser observada também na expressão “Valei-me meu Padim Pade Ciço!”, muito comum entre os sertanejos, que, geralmente, a enunciam em situações de espanto, comoção ou aflição. A substituição das expressões de comando “Abre-te Sésamo!” e “Fecha-te Sésamo!”, do texto original pela expressão “Valei-me meu Padim Pade Ciço!”, aponta para o processo metaforonímico, citado por Mota (1998), visto que o autor recorre à substituição de significantes tanto pela relação de similaridade (metáfora), quanto pela relação de contiguidade (metonímia).

No primeiro caso, similaridade, as frases de comando para abertura e fechamento do esconderijo são condensadas em uma só expressão, “Valei-me meu Padim Pade Ciço!”; no segundo, a substituição das expressões “Abre-te” e “Fecha-te Sésamo”, na narrativa, assinala “um novo significante em relação de contiguidade com o significante anterior” (DOR, 1989, p. 47), visto que na reescrita do texto a expressão sertaneja “Valei-me meu Padim Pade Ciço” passa a vigorar como expressão de comando para abertura e fechamento da gruta.

É importante ressaltar que a expressão empregada no conto reencenado para abrir e fechar a gruta faz referência a um dos mais importantes padres do Nordeste brasileiro, Padre Cícero Romão Batista<sup>9</sup>, cuja atuação religiosa rendeu-lhe a crença popular de santo milagreiro, sendo, também, respeitado e cultuado por grupos de cangaceiros.

Nessa direção, a escolha dessa expressão revela “uma relação entre significantes, cuja referência é interna e que, ao mesmo tempo em que aponta para um funcionamento linguístico, faz emergir dessa relação um sujeito” (LEMOS, 2002, p. 58), porquanto essa expressão, trazida da oralidade para a escrita como um discurso direto, indica que pelo efeito da linguagem o sujeito “só é sujeito por seu assujeitamento ao campo do Outro” (LACAN, [1964] 2008, p. 184), pois embora conhecendo a ortografia adequada, a saber, Padrinho Padre Cícero, o autor opta em manter a forma “falada”, Padim Pade Ciço, o que sinaliza seu assujeitamento ao

---

<sup>9</sup> Padre Cícero Romão Batista, natural do Estado do Ceará, exerceu forte influência religiosa e política no sertão do Nordeste brasileiro, no início do século XX.

simbólico, ou seja, sua identificação com o grande Outro.

Na narrativa reencenada, assim como na original, o protagonista descobre o tesouro da gruta, no entanto essa descoberta não desperta sua cobiça, uma vez que ele sai da gruta sem se apropriar de nada, retoma seu trabalho de colheita e depois vai para a vila em busca de informações sobre o grupo de cangaceiros, diferente de Ali Babá do texto original que se apropria de algumas moedas do tesouro, o que desperta a cobiça de seu irmão e desencadeia os planos de vingança dos salteadores, os quais são impedidos pela esperteza e audácia de Morgiana, heroína do conto original. Assim como Morgiana, o protagonista da narrativa reencenada, disposto a assegurar tranquilidade e segurança aos moradores da vila, denuncia os cangaceiros à polícia e estes são presos, o que lhe garante o título de herói e, ainda, uma recompensa.

A descrição dessas ações e o desfecho das duas narrativas remetem-nos ao capítulo VI da obra *A interpretação dos sonhos*, de Freud, em que o autor trata sobre o processo de condensação e deslocamento no trabalho do sonho. A ocorrência do primeiro processo (condensação) consiste na descrição das ações do protagonista do texto reencenado, que depois de descobrir o segredo da gruta, observa a estratégia usada pelos cangaceiros quanto ao depósito do produto do roubo e os denuncia à polícia.

Com essa descrição, o autor condensa as ações de Morgiana, heroína do texto original e as substitui pelas ações do protagonista de sua narrativa, o que revela a aproximação entre as duas narrativas. O segundo processo consiste no deslocamento do papel desempenhado pelo herói da narrativa, que no texto original é atribuído à serva da casa de Ali Babá, enquanto na história recontada é atribuído ao próprio protagonista, o que assinala a ressignificação dos papéis desempenhados pelos protagonistas e o distanciamento entre os contos, original e reelaborado.

Nessa ordem, a apresentação de um herói que não faz justiça com as próprias mãos, como fez a heroína do conto original ou ainda como se costumava fazer na época do cangaço, mas um sujeito que respeita e cumpre a Lei, assinala a incidência do sujeito do inconsciente no texto reescrito, em que o autor identificado ao discurso do avô, revela no texto a não-coincidência entre as falas, ou melhor, entre as histórias narradas pelo outro e a sua narrativa, mas o seu assujeitamento ao campo do Outro, ao “lugar em que se situa a cadeia do significante que

comanda tudo que vai poder presentificar-se do sujeito” (LACAN, [1964] 2008, p. 200).

## **TEXTO 2**

Narrativa escrita por uma aluna de 13 anos, residente na zona urbana, mas que até os 5 anos de idade havia residido na zona rural quando ela e o irmão mais velho foram abandonados pela mãe biológica que, segundo a aluna, alegou não ter condições de criá-los. A menina e o irmão foram, então, adotados por um casal sem filhos, sendo o pai marceneiro e a mãe, dona de casa.

### **O ENCANTADO PÉ DE FEIJÃO**

Era uma vez uma pobre viúva que morava com o casal de filhos em uma fazenda. Eles passavam um ano de seca e a fazenda não havia produzido alimento suficiente para aguentar tão longo período de estiagem.

Um dia a menina estava andando pela caatinga a procura de lenha, quando encontrou três grãos brilhantes de feijão, ela saiu correndo desembestada para mostrar ao irmão o que havia encontrado, quando já estava perto de casa, a menina tropeçou e caiu, derrubando os feijões no chão. Ela começou a chorar, pois além de perder os grãos ainda havia se machucado, quando ela enxugou as lágrimas e abriu os olhos, viu diante de si um gigantesco pé de feijão que ia até as nuvens.

A garota como era curiosa e destemida decidiu subir no pé de feijão. Chegando à copa da planta, encontrou um gigante que a acolheu e cuidou do seu ferimento. Após conversarem, a menina disse que já era hora de ir, pois a família devia estar preocupada, o gigante tirou do bolso uma sacola com algumas moedas de ouro e deu à menina.

A jovem ao chegar em casa, contou toda a história ao irmão que não acreditou. Quando ela mostrou a sacola com as moedas, ele disse:

- Está doida, maninha? Diga onde você conseguiu essas moedas! Você as roubou?
- Claro que não! Estou dizendo a verdade. Amanhã você irá visitar o gigante comigo.
- Certo.

Depois do trato, comeram as tapiocas que a menina havia trazido e foram dormir, pois quando fosse bem cedinho iriam passar aquela história a limpo.

Nos primeiros raios do dia, assim que o galo cantou, as crianças foram até o

pé de feijão e subiram rapidamente. Chegando lá, o menino ficou encantado com o castelo e como tudo era tão grande, ficava se perguntando se era real ou se estava sonhando. Quando ele viu o gigante, não suportou e desmaiou de susto. A irmã ficou ao lado dele até ele recuperar os sentidos. Ao acordar, ele olhou para todos os lados e perguntou:

- Onde estou? Estou sonhando? Será que eu morri de fome e vim parar aqui?
- Calma! Uma pergunta de cada vez. – Respondeu sorrindo o gigante. - Você está na minha casa, não está sonhando e muito menos morreu.
- Eu estou meio tonto. - Disse o garoto.
- Deve ser de fome, porque há muito tempo não temos uma boa refeição devido à seca. – Disse a menina.
- Tome, aqui está. Coma um pouco para recuperar as forças. – Ordenou o gigante, entregando uma tigela de angu com leite ao garoto.

O menino fez o que o gigante ordenou e depois de algum tempo ele queria ir embora, pois ainda não estava acreditando e precisava contar a mãe. Ao despedirem-se do gigante, este lhes deu mais algumas moedas e um saco de alimentos e assim as crianças desceram.

Ao chegarem em casa, a mãe os repreendeu pela demora e queria saber aonde eles estavam, já que ela havia procurado por todos os lugares. As crianças relataram à mãe o que havia acontecido e descrente do que as crianças falaram, ela disse:

- Valei-me, minha Nossa Senhora! Meus filhos agora endoidaram de vez. Onde já se viu uma história dessas? Não existe gigante e muito menos pé de feijão que chegue até o céu!
- Mas mainha é verdade. Amanhã a senhora vai com a gente. – Disse a menina.
- É verdade sim. Olhe o que ele nos deu!

A mãe como não queria contrariar os filhos, decidiu não levar aquela teima adiante, mas pensou consigo que se os filhos estivessem fazendo algo errado, eles levariam uma surra com cansação.

Quando o dia amanheceu, os três seguiram em direção ao pé de feijão, ao concluir a escalada, a mãe ficou paralisada diante do castelo sem acreditar no que estava vendo. Quando de repente a porta abriu, revelou-se quem era o dono daquele castelo. Ao ver o rosto do gigante, a mãe emocionada perguntou:

- João, é você mesmo?

- Sim, você é Maria?
- Sou. Como você está diferente... Faz tanto tempo, desde a última vez que nos vimos.
- É Maria muita coisa mudou.

As crianças ficaram sem entender nada do que estava acontecendo, então a filha perguntou:

- A senhora conhece o gigante?
- De onde você conhece minha mãe? – Perguntou João ao gigante.

E a mãe começou a contar:

- Sim filhos. Nós nos conhecemos. João foi meu amigo de infância e desde que ele encontrou uns feijões mágicos e ficou rico, segundo diziam, à custa de um gigante, não havíamos mais nos visto. Ele tomou outro rumo e eu fiquei muito magoada porque ele havia ido embora sem se despedir. O tempo foi passando e aí quando percebi, todos já não falavam mais nele.
- Maria, perdoe-me. Não foi minha escolha. Esse foi o preço que tive de pagar por ter agido de má fé contra o gigante. Acabei ficando no lugar dele, triste e sozinho e agora vocês encham meu coração de alegria.

Maria não resistiu e abraçou o amigo, pois havia percebido que ele continuava com o mesmo coração. O gigante João convidou a família para morar com ele, pois já sabia das dificuldades pelas quais passavam e além do mais ele era muito solitário. Maria aceitou com a condição de que sempre iriam descer para ajudar as pessoas necessitadas, já que o gigante tinha uma galinha de ovos de ouro.

E assim eles ficaram juntos e felizes, sempre ajudando àqueles que precisavam.

## **NARRATIVA ORIGINAL**

O conto inglês *João e o pé de feijão*, registrado por Joseph Jacobs, no século XIX, tem como princípio gerador a troca de uma vaca leiteira por cinco grãos de feijão. Essa barganha representa a oportunidade de autorrealização econômica do protagonista, que encontra no fim do feijoeiro a casa de um rico ogro e subtrai de lá um saco de moedas, uma galinha dos ovos de ouro e uma harpa mágica.

Vejamos:

## JOÃO E O PÉ DE FEIJÃO

Era uma vez uma pobre viúva que tinha apenas um filho, chamado João, e uma vaca chamada Branca Leitosa. A única coisa que garantia o seu sustento era o leite que a vaca dava toda manhã e que eles levavam ao mercado e vendiam. Uma manhã, porém Branca Leitosa não deu leite nenhum, e os dois não sabiam o que fazer.

“O que vamos fazer? O que vamos fazer?” perguntava a viúva, torcendo as mãos.

“Coragem, mãe. Vou arranjar trabalho em algum lugar”, respondeu João.

“Tentamos isso antes, e ninguém quis lhe dar emprego”, disse a mãe. “Temos de vender Branca Leitosa e, com o dinheiro, montar uma lojinha, ou coisa assim.”

“Certo, mãe”, disse João. “Hoje é dia de feira, daqui a pouco vou vender Branca Leitosa e aí veremos o que fazer.”

Assim, ele pegou a vaca pelo cabresto e lá se foi. Não tinha ido longe quando encontrou um homem de jeito engraçado, que lhe disse: “Bom dia João.”

“Bom dia”, João respondeu, e ficou a matutar como o outro sabia seu nome.

“Então, João, para onde está indo?” perguntou o homem.

“Vou à feira vender esta vaca aqui.”

“Ah, você parece mesmo o tipo de sujeito que nasceu para vender vacas”, disse o homem.

“Será que sabe quantos feijões fazem cinco?”

“Dois em cada mão e um na boca!”, respondeu João, esperto como o quê.

“Está certo”, disse o homem, “E aqui estão os feijões”, continuou, tirando do bolso vários feijões esquisitos. “Já que é tão esperto”, disse, “não me importo de fazer uma barganha contigo – sua vaca por estes feijões.”

“Que tal você ir embora?” disse João.

“Ah! Você não sabe o que são estes feijões” disse o homem. “Se os plantar à noite, de manhã terão crescido até o céu.”

“Verdade?” disse João. “Não diga!”

“Sim, é verdade, e se isso não acontecer pode pegar sua vaca de volta.”

“Certo”, disse João, entregando o cabresto de Branca Leitosa ao sujeito e enfiando os feijões no bolso.

Lá se foi João de volta para casa e, como não tinha ido muito longe, o sol não morrera quando chegou à sua porta.

“Já de volta, João?” perguntou a mãe. “Vejo que não vem com Branca Leitosa, sinal de que a vendeu. Quanto conseguiu por ela?”

“Nunca adivinhará, mãe”, disse João.

“Não, não diga isso. Meu bom menino! Cinco libras, dez, quinze, não, não pode ter conseguido vinte.”

“Eu disse que a senhora não conseguiria adivinhar o que me diz destes feijões? São mágicos, plante-os à noite e...”

“Quê?” disse a mãe de João. “Será que você foi tão tolo, tão bobalhão e idiota a ponto de entregar minha Branca Leitosa, a melhor vaca leiteira da paróquia, e além disso carne da melhor qualidade, em troca de um punhado de reles feijões? Tome! Tome! Tome! E quanto a seus preciosos feijões aqui, vou jogá-los pela janela. Agora, já para a cama. Por esta noite, não tomará nenhuma sopa, não engolirá nenhuma migalha.”

Assim João subiu a escada até seu quartinho no sótão triste e sentido, é claro, tanto por causa da mãe quanto pela perda do jantar. Finalmente caiu no sono.

Quando acordou, o quarto parecia muito engraçado. O sol batia em parte dele, mas todo o resto estava bastante escuro, sombrio. João pulou da cama, vestiu-se e foi à janela. E o que você pensa que ele viu? Ora, os feijões que sua mãe jogara no jardim pela janela tinham brotado num grande pé de feijão, que subia, subia, subia até chegar ao céu. No fim das contas, o homem tinha falado a verdade.

Como o pé de feijão crescera quase rente à janela, João só precisou abri-la e saltar na planta, que crescia como uma grande escada. Assim, João subiu e subiu e subiu e subiu e subiu e subiu até que por fim chegou ao céu. Ao chegar lá, encontrou uma estrada larga e longa que seguia reta como uma seta. Pôs-se a andar pela estrada, e andou, andou, andou até chegar a uma casa alta, grande e maciça, e na soleira estava uma mulher alta, grande e maciça.

“Bom dia, senhora”, disse João, com muita polidez. “Poderia ter a bondade de me servir um café da manhã?” (Pois ele não pudera comer nada na noite anterior, como você sabe, e estava faminto como um caçador).

“É café da manhã o que você quer, é?” disse a mulher alta, grande e maciça. “É café da manhã que você vai virar se não cair fora daqui. Meu homem é um ogro e não há nada que ele aprecie mais do que meninos grelhados com torrada. Trate de chispar daqui porque ele não demora.”

“Oh! Por favor, senhora, dê-me alguma coisa para comer. Não como nada

desde ontem de manhã, verdade verdadeira, senhora”, disse João. “Tanto faz ser grelhado quanto morrer de fome.”

Bem, no fim a mulher do ogro não era assim tão má. Levou João até a cozinha e lhe deu um naco de pão e queijo e um jarro de leite. Mas João ainda não estava nem na metade da refeição quando tump! tump! tump! a casa inteira começou a tremer com o barulho de alguém se aproximando.

“Misericórdia! É meu velho”, disse a mulher do ogro. “Ó céus, o que fazer? Corra e se enfie aqui.” E ela entrou João dentro do forno no instante em que o ogro entrou.

Ele era grandalhão, não resta dúvida. Trazia na cinta três bezerros amarrados pelas patas traseiras. Entrando, desenganchou-os e jogou-os sobre a mesa, dizendo: “Aqui, mulher, faça-me uns dois destes grelhados para o café da manhã. Hum! Que cheiro é este que estou sentindo?”

“Fi-feu-fo-fum,

Farejo o sangue de um inglês.

Esteja vivo ou morto, doente ou são,

Vou raspar-lhe os ossos e comer com pão.”

“Que bobagem, meu querido”, disse a mulher. “Está sonhando. Ou, quem sabe, está sentindo o cheiro das sobras do garotinho que você comeu com tanto gosto no jantar de ontem. Vamos, vá tomar um banho e se arrumar. Quando voltar, seu café da manhã estará à sua espera.”

Assim o ogro saiu e João estava quase pulando fora do forno e fugindo quando a mulher lhe disse para não fazer aquilo. “Espere até que ele adormeça”, disse ela. “Ele sempre tira um cochilo depois do café da manhã.”

Bem, o ogro tomou seu café da manhã e em seguida foi até um grande baú e de lá tirou um par de sacos de ouro. Depois sentou-se e ficou contando, até que, finalmente, começou a cabecear e a roncar, fazendo a casa toda tremer outra vez.

Então João se esgueirou do forno, pé ante pé, e, ao passar pelo ogro, pegou um dos sacos de ouro de debaixo do braço dele, e pernas para que te quero, até chegar ao pé de feijão. De lá, atirou o saco de ouro, que, é claro, caiu no jardim da sua mãe. Depois foi descendo e descendo até que finalmente chegou em casa e contou tudo à mãe. Mostrando-lhe o saco de ouro, disse: “Está vendo, mãe, eu não estava certo quanto aos feijões? São mágicos mesmo, como pode ver.”

Por algum tempo, viveram do saco de ouro, mas um belo dia ele acabou.

João resolveu então arriscar a sorte mais uma vez no alto do pé de feijão. Subiu, subiu, subiu, subiu, subiu, subiu, até que por fim chegou de novo a uma estrada e foi dar na casa alta, grande e maciça onde estivera antes. Lá, é claro, havia uma mulher alta, grande e maciça parada na soleira.

“Bom dia, senhora”, disse João bem atrevido. “Poderia ter a bondade de me dar alguma coisa para comer?”

“Vá embora, meu menino”, disse a mulher grande e alta, “senão meu marido vai comê-lo no café da manhã. Mas não é o rapazinho que esteve aqui antes? Sabe que naquele mesmo dia ele perdeu um de seus sacos de ouro?”

“Isso é estranho, senhora”, disse João. “Acho que teria algo para lhe contar sobre isso, mas estou com tanta fome que só posso falar depois que tiver comido alguma coisa.”

Bem, a mulher grande e alta ficou tão curiosa que o levou para dentro e lhe deu alguma coisa para comer. Mas assim que João começou a mastigar, o mais devagar que podia, tump! tump! ouviram os passos do gigante. Mais que depressa a mulher enfiou João no forno.

Tudo aconteceu como da outra vez: o ogro entrou em casa e disse:

“Fi-feu-fo-fum,

Farejo o sangue de um inglês.

Esteja vivo ou morto, doente ou são,

Vou raspar-lhe os ossos e comer com pão”,

e comeu três bois grelhados como café da manhã. Depois falou: “Mulher, traga-me a galinha que bota os ovos de ouro.” Assim ela fez e o ogro disse: “Bota”, e a galinha botou um ovo todo de ouro. Em seguida o ogro começou a cabecear e a roncar até fazer a casa tremer.

Então João se esgueirou do forno, pé ante pé, passou a mão na galinha dourada e fugiu como um corisco. Mas dessa vez a galinha cacarejou e acordou o ogro e, assim que saiu da casa, João ouviu-o bradar: “Mulher, mulher, o que você fez com minha galinha dourada?”

E a mulher respondeu: “Por que pergunta, querido?”

Mas isso foi tudo que João escutou, porque mais que depressa ele correu até o pé de feijão e desceu num átimo. Quando chegou em casa, mostrou à mãe a maravilhosa galinha e deu a ordem: “Bota.”

Mas João não ficou satisfeito e, não demorou muito, decidiu arriscar a sorte

mais uma vez lá no topo do pé de feijão. Assim, numa bela manhã acordou cedo e subiu no pé de feijão. E subiu, subiu, subiu, subiu, até que chegou no alto. Dessa vez, porém, teve a prudência de não ir direto à casa do ogro. Ao se aproximar, esperou atrás de um arbusto até ver a mulher do ogro sair com um balde para apanhar água. Então entrou sorratamente na casa e se meteu no caldeirão de ferver roupa. Não fazia muito tempo que estava lá quando ouviu tump! tump! tump! como antes e o ogro entrou com a mulher:

“Fi-feu-fo-fum,

Farejo o sangue de um inglês.

Esteja vivo ou morto, doente ou são,

Vou raspar-lhe os ossos e comer com pão.”

E exclamou: “Sinto o cheiro dele, mulher, sinto o cheiro dele.”

“Sente mesmo, meu bem?” respondeu a mulher do ogro. “Nesse caso, se é o patifezinho que roubou seu ouro e a galinha que botava ovos de ouro, com certeza se meteu no forno.” E os dois correram até o forno. Mas João, por sorte, não estava lá, e a mulher do ogro disse: “Você e esse seu Fi-feu-fo-fum! Ora, com certeza você está sentindo o cheiro do menino que pegou ontem à noite e que acabo de grelhar para o seu café da manhã. Como eu sou esquecida e você é desatento, para não sabermos distinguir entre vivo e morto depois de tantos anos.”

O ogro sentou-se então para tomar seu café da manhã, e de fato o tomou, mas vez por outra murmurava: “Eu poderia jurar...” e levantava, e vasculhava a despensa, os armários, tudo. Só não pensou, por sorte, no caldeirão.

Terminado o seu café da manhã, o ogro gritou: “Mulher, mulher, traga-me minha harpa dourada.” Assim ela fez e pôs o instrumento na mesa diante dele. Então ele disse: “Toca.” E a harpa de ouro tocou belissimamente. E continuou tocando até que o ogro adormeceu e começou a roncar como um trovão.

Então João ergueu a tampa do caldeirão de mansinho, escapuliu como um camundongo e se arrastou de gatinhas até chegar à mesa, onde se agachou, passou a mão na harpa dourada e disparou com ela para a porta. Mas a harpa chamou, bem alto: “Senhor! Senhor!” E o ogro acordou bem a tempo de ver João fugindo com ela.

João correu o mais depressa que pôde, mas o ogro foi atrás na disparada, e logo o teria agarrado, não fosse por João estar na dianteira, esquivar-se um pouco e saber para onde ia. O ogro não estava a mais de vinte metros de distância quando

João chegou ao pé de feijão, e o que ele viu foi João desaparecer e, ao chegar ao fim da estada, viu João lá embaixo, descendo numa correria desatinada. Bem, como não gostou da ideia de se arriscar em semelhante escada, o ogro parou e esperou, de modo que João ganhou outra vantagem. Naquele instante, porém a harpa chamou: “Senhor! Senhor!” e o ogro se pendurou no pé de feijão, que se sacudiu com seu peso. Lá ia João, descendo, e atrás dele descia o ogro. Nessa altura João tinha descido, descido e descido tanto que estava muito perto de casa. Por isso gritou: “Mãe! Mãe! traga-me um machado, traga-me um machado.” E a mãe veio correndo com o machado na mão. Ao chegar no pé de feijão, porém, ficou paralisada de pavor, pois dali viu o ogro com suas pernas já atravessando as nuvens.

Mas João pulou no chão e agarrou o machado. Deu uma machadada tal no pé de feijão que o partiu em dois. Sentindo o pé de feijão balançar e estremecer, o ogro parou para ver o que estava acontecendo. Nesse momento João deu outra machadada e o pé de feijão acabou de se partir e começou a vir abaixo. Então o ogro despencou e quebrou a cabeça enquanto o pé de feijão desmoronava.

João mostrou à mãe a harpa dourada, e assim exibindo a harpa e vendendo os ovos de ouro, ele e sua mãe ficaram muito ricos, tanto que ele se casou com uma magnífica princesa, e todos viveram felizes para sempre<sup>10</sup>.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO**

O texto reescrito apresenta em seu enredo elementos semelhantes aos da narrativa original, uma vez que o elemento desencadeador da trama também é representado pela posse de feijões mágicos, elemento fabuloso que denota a oportunidade de solução dos conflitos econômicos enfrentados pelos personagens.

Contudo, é importante observar que apesar da situação socioeconômica apresentada no texto da aluna assemelhar-se à do conto original, a aceitação da barganha (troca da vaca pelos feijões), neste último, constitui o princípio gerador da narrativa, visto que a viúva irritada, com o negócio feito pelo filho, joga os feijões pela janela e esses crescem até as nuvens, enquanto no conto reescrito eles são

---

<sup>10</sup> JACOBS, Joseph. **João e o pé de feijão**. In: MACHADO, Ana Maria. **Contos de fadas**: de Perrault, Grimm, Andersen & outros. Rio de Janeiro: Zahar, 2010, p. 251-263.

encontrados por acaso pela protagonista da narrativa.

A reescrita da posse dos feijões aponta para o processo metafórico da linguagem, tratado por Jakobson no artigo *Dois aspectos da linguagem e dois tipos de afasia* ([1970] 2008, p. 55) como faculdade da linguagem de seleção e substituição. Nesse caso, a substituição apresentada no texto da adolescente diz respeito tanto ao modo de aquisição e posse dos feijões pela protagonista, quanto à constituição das personagens e os papéis assumidos por elas na trama, pois no texto *João e o pé de feijão* as ações são vivenciadas por João, sua mãe, o gigante antropofágico e sua esposa, enquanto na narrativa reelaborada as ações são vivenciadas pela menina, pela mãe, pelo gigante e pelo irmão da garota, sendo que a menina assume o papel de protagonista da história.

Nessa ordem, a construção de uma narrativa em que o protagonista é um personagem feminino remete-nos à afirmação lacaniana de que na realização do complexo de Édipo, a prevalência da *Gestalt* fálica “força a mulher a tomar emprestado um desvio através da identificação com o pai, e, portanto a seguir durante um tempo os mesmos caminhos que o menino” (LACAN, [1955-1956] 1988, p. 201).

Para Lacan (1955-1956), “o sexo feminino tem uma característica de ausência, de vazio, de buraco, que faz com que aconteça ser menos desejável que o sexo masculino no que ele tem de provocante, e com que uma dissimetria essencial apareça” (p. 202). Diante disso, a decisão por uma protagonista destemida, cujas ações desencadeiam a trama, assinala o desejo da autora de mostrar que a mulher, embora não sendo a detentora do falo, também pode ser referência de identificação do eu. Nesse curso, é possível que a autora tenha tomado a imagem de João por base de sua identificação com ele, visto que, de acordo com Lacan (1955-1956), na ordenação simbólica, “um dos sexos é forçado a tomar a imagem do outro sexo por base de sua identificação” (p. 202).

Assim, ao identificar-se com o protagonista da história original é provável que a autora tenha recorrido ao processo metafórico de substituição de significantes e tenha substituído os membros de sua família pelos personagens do seu texto.

Segundo Lacan ([1966] 1992), “a centelha criadora da metáfora não jorra da apresentação de [...] dois significantes igualmente atualizados. Ela jorra entre dois significantes dos quais um substituiu o outro tomando-lhe o lugar na cadeia significante” (p. 237). Em vista disso, na cadeia significante de composição dos

personagens, a autora pode ter recorrido a dados de realidade e substituído sua mãe adotiva pela viúva, seu irmão pelo irmão da protagonista, seu pai adotivo pelo gigante e ela própria pela protagonista da narrativa reescrita. Com isso, a reelaboração do enredo, feito pela adolescente, distancia-se da narrativa original e traz à cena acontecimentos de sua vida pessoal.

Na reescrita do episódio em que a protagonista se vê diante do gigantesco feijoeiro, assim como o protagonista do texto original, a menina não hesita e rapidamente escala a planta até chegar ao céu, onde encontra um gigante acolhedor e benevolente. Essa passagem da narrativa indica o deslizamento de significantes segundo uma relação de contiguidade, visto que a substituição da figura de um gigante antropofágico, no texto original, por um gigante benevolente, revela que “nesse deslizamento o significado original pode permanecer oculto” (GARCIA-ROZA, 1992, p. 148).

Diante disso, é possível compreender que o que permanece oculto nessa substituição de significantes é o papel de provedor da família, desempenhado tanto pelo gigante do texto original, que, indiretamente, garante o sustento de João e de sua mãe devido à ação do garoto de apropriação dos bens do gigante, quanto do personagem do conto reelaborado, uma vez que ele acolhe a garota e lhe dá algumas moedas de ouro. O que também remete ao pai adotivo da autora, provedor da família. Nesse curso, tomando a teoria freudiana sobre o trabalho do sonho, a ação de acolhida e cuidado que o gigante dispensa à garota, representa o deslocamento de elementos latentes, a saber, o cuidado do pai adotivo da autora, para elementos manifestos no texto.

No conto reescrito, quando a protagonista volta para casa, ela confia sua aventura ao irmão e mostra-lhe as moedas que havia recebido do gigante. A descrença do menino faz com que a irmã proponha a subida de ambos ao feijoeiro. Quando chegam à casa do gigante as crianças são acolhidas, alimentadas, recebem moedas e mantimentos, diferente da escrita original, em que o protagonista, na primeira vez que escala o feijoeiro apropria-se de um saco de moedas; na segunda, de uma galinha dos ovos de ouro e, na terceira, de uma harpa mágica, pertencentes ao gigante.

A substituição desses significantes revela o “retorno de significantes novos aos textos antigos” (BORGES, 2006, p. 152), confirmando, com isso, a identificação da autora ao enredo da narrativa original e ao mesmo tempo o distanciamento entre

as cenas das narrativas, o que implica na reescrita de cenas e ações dos personagens, lembrando, dessa maneira, o processo de distorção na elaboração onírica.

Na história *O encantado pé de feijão*, a mãe das crianças não aprova a atitude delas e promete-lhes castigo, diferente da mãe de João, que não só aceita os bens dos quais o menino se apropria como também acoberta suas ações e o ajuda a destruir o pé de feijão. Esse distanciamento de caráter dos personagens indica a ressignificação dos papéis desempenhados pelos personagens e as “relações imaginárias de semelhança e dissemelhança com efeito de diferença” (BORGES, 2006, p. 157) na construção do enredo.

Essa semelhança e dissemelhança com efeito de diferença pode ser observada na terceira excursão da protagonista ao feijoeiro, quando ela sobe acompanhada pelo irmão e pela mãe e esta surpreende-se com o gigante, não por seu aspecto físico, mas por reconhecer nele o amigo de infância; trata-se de João, protagonista do conto tomado como referência pela aluna para a escrita de sua narrativa. É importante observar, nessa passagem do texto recontado, que ao mesmo tempo em que a autora tem na imagem de João a identificação do eu, ela o apresenta como o gigante, condenado a viver no lugar do ogro.

Esse cruzamento de enredos e ressignificação dos personagens, embora tenha ocorrido no nível da escrita, momento diferente da criança que está em contato com a mãe ou adulto cuidador, remete-nos a Lemos (1995), que tratando sobre a fala inicial da criança afirma que os fragmentos da fala do adulto retornam na fala da criança e se cruzam entre si, deixando marcas singulares na fala da criança. Nessa linha, a construção do diálogo entre a mãe da protagonista e o gigante, pode ser interpretada como uma marca do sujeito do inconsciente, visto que nas obras imaginativas, de acordo com Freud ([1907] 1969), “o escritor conserva uma certa independência que se manifesta na escolha do material e nas alterações do mesmo, às vezes muito amplas” (p. 157).

Essa independência criativa pode ser constatada através da escolha dos nomes dos dois únicos personagens nomeados na narrativa, a saber, a mãe Maria e o gigante João. O que nos reporta aos personagens do conto “João e Maria”, irmãos abandonados pelo pai, na floresta, por não poder mantê-los.

A apresentação desses nomes, na narrativa, aponta para o processo metafórico do funcionamento do inconsciente, uma vez que na metáfora, segundo

Lacan ([1955-1956] 1988), “não há comparação, mas identificação” (p. 249). Desse modo, é possível que a adolescente, devido ao abandono sofrido na infância, embora adotada mais tarde, tenha se identificado com a história dos irmãos abandonados e por isso tenha, de forma inconsciente, apresentado esses nomes em sua narrativa. Nessa ordem, os nomes João e Maria, significantes manifestos, assinalam a cadeia de significantes latentes e revelam “o funcionamento de natureza *inconsciente* que escapa às leis do espaço e do tempo cronológico” (BORGES, 2006, p. 152, grifo da autora).

No entanto, os personagens João e Maria, no conto reescrito, não se referem à protagonista e seu irmão, embora na passagem “– De onde você conhece minha mãe? – perguntou João ao gigante”, o irmão da protagonista também seja nomeado João, mas aos adultos que se reencontram e juntos garantem uma vida feliz às crianças. Observa-se, ainda, que a narrativa reelaborada não apresenta em seu título o nome do protagonista do conto de Jacobs, mas o nome “João” aparece nomeando dois personagens, o gigante que representa João do conto original e o irmão da protagonista, o que denota tanto a identificação da autora com o protagonista do conto que lhe serviu de referência, como a similaridade entre a história dos irmãos abandonados e a sua história real de vida.

Diante disso, o significante “João”, do conto *João e Maria*, desaparece para dar lugar ao significante “João” do conto *João e o pé de feijão*, assinalando com esses deslizamentos de significantes o processo metafórico da linguagem.

Nessa ordem, a reformulação do enredo e dos lugares desempenhados pelos personagens assinala a incidência do sujeito do inconsciente no texto, visto que a construção de uma história em que a família passa por dificuldades e depois são compensados com uma vida confortável, permite à autora revelar o dilema infantil vivido por ela e o irmão quando foram abandonados pelos pais biológicos, os quais tem lugar, na trama, de significantes latentes.

### **TEXTO 3**

Texto produzido por uma aluna de 14 anos, que residia em um assentamento rural próximo à barragem de Serrinha, no município de Serra Talhada/PE. Essa aluna participava colaborativamente de todas as atividades propostas em sala de aula, na maioria das vezes liderando as atividades em grupo.

## O GRANDE CORAÇÃO DO PEQUENO POLEGAR

Era uma vez um agricultor que tinha sete filhos e orgulhava-se disso, pois todos eram amáveis e trabalhadores, principalmente o filho caçula que era o mais esperto apesar de pequenino, por isso era chamado de Polegar.

Numa tarde, o bondoso homem falou à sua mulher:

- Querida, devido a esta seca há muitas famílias passando necessidade e acho que nós devemos ajudá-los, mas ainda não sei como.

- Você tem razão. Vamos pensar e depois combinamos. – Respondeu a mulher.

O pequeno Polegar como era acostumado a ficar escutando a conversa dos adultos, ouviu tudo e passou a tarde inteira pensando no que poderia fazer para ajudar os necessitados, quando chegou a uma conclusão disse consigo:

- Já sei o que vou fazer. Darei um pouco de feijão, milho e macaxeira para amenizar a fome deles.

E assim todos os dias Pequeno Polegar ia aos sítios vizinhos distribuir os mantimentos. Os dias foram passando e os pais estavam cada vez mais desconfiados e comentavam:

- Querida você observou que Polegarzinho está passando muito tempo fora de casa?

- Sim. Estou desconfiada que ele está aprontando alguma e por falar nisso estou percebendo que os mantimentos estão acabando muito rápido.

- Vou perguntar aos meninos se eles sabem de alguma coisa.

- Certo.

Depois de questionar filho por filho e constatar que nenhum deles sabia o que Polegar andava fazendo, o pai resolveu segui-lo.

No dia seguinte, quando Polegar se preparava para sair, o pai escondido, observou todos os movimentos do garoto e viu que ele foi até os silos, encheu um saco de feijão, outro de milho e ainda acrescentou algumas macaxeiras e num esforço tremendo colocou sobre o burrinho, iniciando sua viagem em seguida. O pai que intrigado via tudo de longe se perguntou:

- Mas o que será que este menino está aprontando?

Sempre mantendo uma boa distância, o pai seguiu o garoto e descobriu o motivo da ausência prolongada de Polegarzinho assim como, o porquê dos mantimentos estarem acabando rapidamente.

Ao retornar para casa o semblante de alegria de Polegarzinho foi se transfor-

mando ao ver que o pai e a mãe o esperavam diante da cancela, pois ele sabia que quando aquilo acontecia era porque havia algo errado.

- A bênção mãe, a bênção pai. – Disse Polegar desconfiado.
- Quer dizer que você anda aprontando das suas! – Falou o pai.
- O que o senhor quer dizer? Eu estava trabalhando.
- Trabalhando aonde? Não vi você na roça hoje!
- Estava trabalhando na minha missão.
- Muito bem rapazinho e qual é sua missão? – Perguntou a mãe.
- Pai, mãe, ouvi vocês conversando que deveríamos ajudar os necessitados e como vocês estavam demorando a decidir o que fazer, resolvi começar sozinho.

O pai elogiou a atitude do filho, mas advertiu que não poderia ser daquela forma, pois ele poderia sofrer algum dano durante o tumulto na distribuição e além do mais deveria ser feito um levantamento para ver quem eram os mais necessitados. Polegarzinho concordou que agiu precipitadamente e se desculpou. Eles resolveram que toda a família iria ajudar.

Na tarde seguinte, todos se prepararam e partiram, ao iniciarem a distribuição dos mantimentos, o pai percebeu que um dos homens que estava ali era o fazendeiro mais rico da região e que não tinha necessidade de receber doações.

Polegarzinho ao saber disso foi até o homem e disse:

- O senhor está agindo muito mal, pois o senhor é rico e ao invés de se passar por pobre deveria juntar-se a nós e doar também. Não tem vergonha?
- É que na minha roça só tiramos algodão, cana e mamona. – Respondeu o homem.
- Mesmo assim, poderíamos nos juntar e negociar o que colhemos e assim transformar em outros mantimentos e principalmente porque o senhor tem muitas cabeças de gado. – Disse Polegar.
- Você tem razão, pequenino. Não tirarei mais o sustento dessas pessoas, pois se tenho condições, eu também ajudarei.

A família ficou orgulhosa de Polegar, pois ele havia convencido aquele fazendeiro egoísta a ajudar os necessitados também. E assim todos trabalharam juntos. Algum tempo depois voltou a chover naquelas terras e os outros agricultores puderam cultivar e colher seus mantimentos e assim nunca mais faltou nada, pois eles aprenderam a se ajudar e viver cooperativamente.

O conto europeu *O Pequeno Polegar*, popularizado no século XVII pelo escritor francês Charles Perrault, apresenta o dilema socioeconômico vivido pela família de Polegar, cuja astúcia não o coloca como uma pessoa má ou um anti-herói, antes como um personagem que, diante da ameaça de ser devorado por um ogro, decide lutar pela sobrevivência de seus irmãos e pela sua, o que caracteriza essa narrativa como conto maravilhoso. Vejamos:

### **O PEQUENO POLEGAR**

Era uma vez um lenhador e uma lenhadora que tinham sete filhos, todos meninos. O mais velho tinha só dez anos e o mais novo só sete. É de espantar que o lenhador tivesse tido tantos filhos em tão poucos anos; mas é que sua mulher não perdia tempo e não fazia menos de dois de cada vez.

Eram muito pobres e seus sete filhos eram uma carga muito pesada porque nenhum deles ganhava dinheiro ainda. O que os afligia também é que o caçula era muito doentinho e não falava uma palavra. Na verdade, tomavam por burrice o que era uma marca da bondade de seu espírito. Como era muito pequenino e, ao vir ao mundo, não era maior que um polegar, passaram a chamá-lo Pequeno Polegar. Essa pobre criança era o bode expiatório da casa, e sempre o culpavam por tudo. No entanto, era o mais sagaz e o mais prudente de todos os irmãos e, se falava pouco, ouvia muito.

Veio um ano de miséria, e a fome foi tão grande que esse pobre casal resolveu abandonar seus filhos. Uma noite, quando as crianças estavam deitadas e o lenhador estava junto do fogo com a mulher, ele lhe disse, o coração apertado de dor: “Como vê, não podemos mais alimentar nossos filhos. Eu não seria capaz de vê-los morrer de fome diante dos meus olhos, e decidi levá-los amanhã para o bosque e abandoná-los lá, o que será muito fácil, pois, enquanto estiverem se divertindo colhendo gravetos, só teremos de sumir sem que nos vejam.”

“Ah!” exclamou a lenhadora, “então seria capaz de abandonar seus filhos?”

Foi inútil o marido lhe descrever a extrema pobreza em que estavam: ela não podia consentir naquilo. Era pobre, mas era a mãe das crianças. No entanto, tendo considerado a dor que sentiria vendo-as morrer de fome, concordou e foi se deitar chorando.

O Pequeno Polegar escutou tudo que os pais falaram, pois, tendo percebido da sua cama que estavam discutindo assuntos sérios, se enfiara debaixo do

tamborete do pai para escutá-los sem ser visto. Voltou para a cama e não pregou o olho o resto da noite, pensando no que fazer. Levantou-se bem cedo e foi até a beira de um riacho; ali encheu os bolsos de seixos brancos e voltou para casa.

A família partiu, e o Pequeno Polegar não contou aos irmãos nada do que sabia. Foram para uma floresta muito espessa, onde a dez passos de distância uma pessoa não via a outra. O lenhador se pôs a cortar lenha e seus filhos a catar gravetos para fazer feixes. O pai e a mãe, vendo-os ocupados no trabalho, foram se distanciando aos poucos, e depois fugiram de repente por um pequeno atalho.

Quando se viram sozinhas, as crianças começaram a gritar e a chorar a plenos pulmões. O Pequeno Polegar deixou que gritassem, sabendo muito bem por onde voltaria para casa: enquanto andava, tinha deixado cair pelo caminho os seixos brancos que trazia nos bolsos. Disse então:

“Não tenham medo, meus irmãos. Meu pai e minha mãe nos deixaram aqui, mas eu os levarei de volta para casa. Basta me seguirem.”

Eles o seguiram, e ele os levou para casa pelo mesmo caminho pelo qual tinham vindo para a floresta. A princípio, sem coragem de entrar, todos se encostaram contra a porta para escutar o que o pai e a mãe diziam. Ora, mal o lenhador e a lenhadora chegaram em casa, o senhor da aldeia lhes enviou dez escudos que estava lhes devendo havia muito tempo e que não esperavam mais. Isso lhes deu novo alento, pois os pobres coitados estavam morrendo de fome.

O lenhador mandou a mulher imediatamente ao açougue. Como fazia muito tempo que não comia, ela comprou três vezes mais carne que o necessário para o jantar de duas pessoas. Quando estavam saciados, a lenhadora disse: “Ai de mim! Onde estarão nossos pobres filhos agora? Eles fariam uma boa refeição com estes nossos restos. O que estarão fazendo agora naquela floresta? Ai, meu Deus, pode ser que o lobo já os tenha comido! Você é bem desumano de ter abandonado assim os seus filhos.”

O lenhador acabou perdendo a paciência, pois ela repetiu mais de vinte vezes que eles iriam se arrepender e que ela tinha avisado. Ameaçou dar-lhe uma surra se não calasse a boca. Não é que o lenhador não estivesse ainda mais aflito que sua mulher, é que ela o atanzava, e ele era como muitos outros homens, que gostam muito das mulheres que dizem a coisa certa, mas que acham muito importunas as que querem ter sempre razão. A lenhadora estava em prantos: “Ai de mim! Onde estarão meus filhos, meus pobres filhos?”

Uma hora ela disse isso tão alto que as crianças que estavam à porta, escutando, começaram a gritar todas juntas:

“Estamos aqui! Estamos aqui!”

Ela foi correndo abrir a porta, e disse, abraçando-as:

“Que alegria revê-los, meus queridos filhos! Estão todos muito cansados e com muita fome; e você, Pierrot, como está enlameado! Venha aqui, deixe-me lavá-lo.”

Esse Pierrot era seu filho mais velho, de quem ela gostava mais que dos outros porque ele tinha cabelos vermelhos e ela também.

Sentaram-se à mesa e comeram com um apetite que regalou o pai e a mãe, a quem contaram o medo que tinham sentido na floresta, falando quase sempre todos ao mesmo tempo. Aquele bom casal estava radiante de ver os filhos de novo consigo, e essa alegria durou enquanto os dez escudos duraram. Mas quando o dinheiro acabou, eles recaíram no sofrimento anterior, e resolveram abandonar os filhos de novo, e, por segurança, levá-los muito mais longe que da primeira vez. Mas não conseguiram conversar sobre isso tão baixinho que não fossem ouvidos pelo Pequeno Polegar, que se encarregou de encontrar uma solução, como fizera antes. Mas, embora tenha se levantado de manhã bem cedo, não pôde ir catar seixos, porque encontrou a porta da casa trancada com duas voltas.

Ficou sem saber o que fazer. Mas quando a lenhadora deu um pedaço de pão para cada um para seu almoço, teve a ideia de usar seu pão em vez dos seixos, jogando migalhas pelos caminhos por onde passassem. Assim, guardou o pão bem-guardado no bolso.

O pai e a mãe os levaram ao ponto mais denso e mais escuro da floresta, e, assim que chegaram lá, pegaram um atalho e deixaram os meninos sozinhos.

O Pequeno Polegar não se afligiu muito, porque estava certo de poder reencontrar facilmente seu caminho graças ao pão que semeara por onde passara. Qual não foi sua surpresa, porém, quando não conseguiu achar uma só migalha! Os passarinhos tinham vindo e comido todas.

Estavam em grande apuro agora, pois quanto mais andavam mais se perdiam e se embrenhavam na floresta. A noite caiu e começou a soprar um vento forte que os deixou apavorados. De todos os lados, tinham a impressão de ouvir uivos de lobos que estavam chegando para comê-los. Quase não ousavam conversar nem virar a cabeça. Desabou uma chuva grossa que os encharcou até os ossos. A cada passo eles escorregavam e caíam na lama, de onde se levantavam imundos, sem

saber o que fazer das mãos.

O Pequeno Polegar subiu no alto de uma árvore para ver se podia descobrir alguma coisa. Virando a cabeça para todos os lados, avistou uma luzinha como a de uma vela, mas ela estava muito longe, do outro lado da floresta. Desceu da árvore e, de novo no chão, para seu desconsolo não viu mais nada. No entanto, depois de andar algum tempo com os irmãos na direção em que vira a luz, viu-a de novo quando saíam do bosque. Finalmente chegaram à casa onde estava essa vela, não sem muitos sobressaltos, porque a perdiam de vista cada vez que passavam por algum buraco.

Bateram à porta e uma boa mulher veio abrir. Ela perguntou o que queriam. O Pequeno Polegar explicou que eram pobres crianças que tinham se perdido na floresta e que pediam um lugar para dormir, por caridade. Vendo que lindas crianças eles eram, a mulher começou a chorar e lhes disse: “Ai, pobres crianças! Onde vieram parar? Não sabem que esta é a casa de um ogro que come as criancinhas?”

“Ai, senhora!” respondeu-lhe o Pequeno Polegar, que tremia feito vara verde como todos os irmãos. “O que podemos fazer? Com toda certeza os lobos da floresta não deixarão de nos comer esta noite, se a senhora não quiser nos abrigar em sua casa. Sendo assim, preferimos ser comidos pelo senhor seu marido. Pode ser que, a senhora pedindo, ele tenha piedade de nós.”

A mulher do ogro, acreditando que conseguiria esconder os meninos do marido até a manhã seguinte, deixou-os entrar e levou-os para se esquentarem junto a um bom fogo, pois havia um carneiro inteiro no espeto para o jantar do ogro.

Quando eles estavam começando a se aquecer, ouviram três ou quatro pancadas fortes à porta. Era o ogro que estava de volta.

Imediatamente a mulher os fez se esconderem debaixo da cama e foi abrir a porta. O ogro perguntou primeiro se o jantar estava pronto, se o vinho fora tirado da pipa, e foi logo se sentar à mesa. O carneiro ainda estava sangrando, mas para ele tanto melhor. Farejou à direita e à esquerda, dizendo estar sentindo cheiro de carne fresca.

“Com certeza”, respondeu a mulher, “o que está sentindo é o cheiro desse bezerro que acabo de limpar.”

“Sinto cheiro de carne fresca, eu repito” replicou o ogro, olhando de esguelha para a mulher. “E há alguma coisa aqui que não estou entendendo.”

Ao dizer estas palavras, levantou-se e rumou direto para a cama.

“Ah!” disse. “Então é assim que você quer me enganar, maldita mulher! Não sei por que cargas-d’água não como você também. Sorte sua ser um bicho velho. Temos aqui uma caça que me vem a calhar, para regalar três ogros amigos meus que devem vir me visitar um dia desses.”

Puxou os meninos de debaixo da cama, um depois do outro. Os pobres coitados ajoelharam, pedindo-lhe perdão. Mas estavam tratando com o mais cruel de todos os ogros, que, muito longe de ter piedade, já os devorava com os olhos e comentava com a mulher que dariam verdadeiros pitéus se ela os servisse com um bom molho. Foi pegar uma faca e, aproximando-se das pobres crianças, afiou-a numa pedra comprida que segurava na mão esquerda. Já havia agarrado uma quando sua mulher lhe disse: “Que pretende fazer a esta hora? Não terá tempo de sobra amanhã de manhã?”

“Cale a boca”, respondeu o ogro. “Assim ficarão mais tenros.”

“Mas você tem ainda tanta carne aí”, insistiu a mulher, “tem um bezerro, dois carneiros e a metade de um porco!”

“Tem razão”, disse o ogro. “Sirva um jantar para eles para que não emagreçam, e ponha-os para dormir.”

A boa mulher ficou radiante e logo tratou de lhes levar um jantar. Mas eles estavam tão apavorados que não conseguiram comer. Quanto ao ogro, voltou a beber, encantado de ter uma iguaria tão fina para oferecer aos amigos. Bebeu uma dúzia de tragos a mais do que de costume, o que lhe subiu um pouco à cabeça e o obrigou a ir se deitar.

O ogro tinha sete filhas que ainda não passavam de crianças. Essas ogrinhas tinham todas uma cor muito bonita, porque comiam carne fresca como o pai. Mas tinham olhinhos cinzentos e bem redondos, nariz adunco e uma boca muito grande com dentes compridos, bem afiados e muito distantes um do outro. Ainda não eram muito malvadas, mas prometiam se tornar, pois já mordiam criancinhas para lhes chupar o sangue.

Tinham sido mandadas cedo para a cama e estavam todas as sete numa cama grande, todas com uma coroa de ouro na cabeça. No mesmo quarto havia uma outra cama do mesmo tamanho. Foi ali que a mulher do ogro pôs os sete meninos para dormir. Em seguida foi se deitar ao lado do marido.

O Pequeno Polegar, que havia notado que as filhas do ogro tinham coroas de ouro na cabeça, e que temia que o ogro se arrependesse de não os ter degolado

naquela noite mesmo, se levantou no meio da noite e, pegando os gorros de seus irmãos e o seu, foi de mansinho enfiá-los na cabeça das sete filhas do ogro, depois de ter tirado as coroas de ouro da cabeça delas e tê-las posto na cabeça de seus irmãos e na sua. Queria que o ogro os tomasse pelas suas filhas, e suas filhas pelos meninos que queria degolar. A coisa funcionou como ele havia pensado. Pois o ogro, acordando à meia-noite, arrependeu-se de ter deixado para o dia seguinte o que teria podido fazer na véspera. Assim, saiu da cama de um estalo, e pegando seu facão:

“Vejam”, disse ele, “como estão passando nossos malandrinhos. Não vamos hesitar de novo!”

Subiu então às apalpadelas até o quarto das filhas e se aproximou da cama onde estavam os meninos. Estavam todos adormecidos, com exceção do Pequeno Polegar, que ficou paralisado de medo quando sentiu a mão do ogro apalpando sua cabeça, como apalpara a de todos os seus irmãos. Tateando as coroas de ouro, o ogro disse:

“Céus, quase faço uma desgraça. Não há dúvida de que bebi demais ontem à noite.”

Em seguida foi até a cama das filhas, onde apalpou os gorrinhos dos meninos:

“Ah! Aqui estão eles, os marotos. Não vamos pensar duas vezes.”

Dizendo estas palavras, cortou sem vacilar o pescoço das sete filhas. Muito satisfeito, voltou a se deitar ao lado da mulher.

Assim que ouviu o ogro roncar, o Pequeno Polegar acordou os irmãos e mandou que se vestissem rapidamente e o seguissem. Desceram pé ante pé até o jardim e pularam o muro. Correram quase a noite toda, sempre tremendo e sem saber para onde iam.

Ao acordar, o ogro disse à mulher: “Vá lá em cima aprontar aqueles malandrinhos de ontem à noite.” A ogra ficou muito espantada com a bondade do marido, nem desconfiando o que ele queria dizer com aprontar. Certa de que a mandara vesti-los, subiu ao segundo andar onde, horrorizada, viu suas sete filhas degoladas, nadando em seu sangue. Logo desmaiou (pois esse é o primeiro expediente que quase todas as mulheres usam em circunstâncias semelhantes). O ogro, temendo que a mulher pudesse levar tempo demais para fazer o serviço de que a encarregara, subiu ao quarto para ajudá-la. Não ficou menos pasmo que sua

mulher quando viu aquela cena medonha.

“Ah! O que eu fiz?!” exclamou. “Eles vão me pagar, aqueles infelizes, e é já.”

Tratou logo de jogar a água de um jarro na cara da mulher, e vendo-a voltar a si:

“Traga-me depressa minhas botas de sete léguas”, disse, “para eu ir atrás deles.”

Pôs o pé na estrada e, depois de correr muito por todos os lados, tomou finalmente o caminho em que seguiam aquelas pobres crianças. Elas não estavam a mais de cem passos da casa de seu pai quando viram o ogro. Ele ia de montanha a montanha numa passada e atravessava rios tão facilmente como se fossem o menor regato. Vendo uma rocha oca perto de onde estavam, o Pequeno Polegar mandou os seis irmãos se esconderem ali e fez o mesmo, sempre espiando os movimentos do ogro.

Acontece que o ogro, que estava muito cansado da longa e inútil caminhada (pois as botas de sete léguas cansam muito quem as usa), quis descansar e, por acaso, foi se sentar sobre a rocha onde os meninos estavam escondidos. Como estava exausto, depois de algum tempo adormeceu e começou a roncar tão pavorosamente que as pobres crianças tiveram tanto medo como quando ele segurava seu facão para degolá-las.

O Pequeno Polegar teve menos medo e disse aos irmãos que corressem depressa para casa enquanto o ogro dormia a sono solto, e que não se preocupassem com ele. Eles seguiram o conselho e foram rápido para casa.

O Pequeno Polegar, aproximando-se então do ogro, tirou-lhes as botas de mansinho e calçou-as ele mesmo. As botas eram enormes e larguíssimas, mas, como eram encantadas, tinham o dom de aumentar e diminuir segundo o pé de quem as calçava, e assim ficaram tão bem-ajustadas aos seus pés e às suas pernas como se tivessem sido feitas para ele. Em seguida foi direto à casa do ogro, onde encontrou a ogra chorando junto às filhas degoladas.

“Seu marido”, disse-lhe o Pequeno Polegar, “está correndo um grande perigo, pois foi capturado por um bando de ladrões que juraram matá-lo se ele não lhes der todo o ouro e toda a prata que possui. No instante em que eles seguravam o punhal sobre a sua garganta ele me avistou e me suplicou que eu viesse avisá-la da situação em que está. Disse que a senhora deve me dar tudo que ele tem de valor, sem guardar nada, porque do contrário o matarão sem misericórdia. Como o

assunto é muito urgente, ele quis que eu usasse estas botas de sete léguas para andar depressa e para que a senhora acreditasse que não sou um impostor.”

A boa mulher, muito horrorizada, deu-lhe imediatamente tudo o que tinham, pois esse ogro, embora comesse criancinhas, não deixava de ser um ótimo marido. O Pequeno Polegar, carregando assim todas as riquezas do ogro, voltou para casa do pai, onde foi recebido com alegria<sup>11</sup>.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO**

Diante da proposta de reescrita do conto maravilhoso *O Pequeno Polegar*, observa-se que a narrativa produzida pela adolescente não apresenta elementos característicos aos contos maravilhosos tampouco aos contos de fadas, dado que além de não apresentar elementos mágicos também não apresenta um protagonista empenhado na luta pela união homem-mulher nem empenhado em sua autorrealização econômica.

Nessa direção, o texto reescrito apresenta como motivos a benevolência e o altruísmo do protagonista, cuja preocupação é assegurar a sobrevivência das famílias atingidas pela seca, o que nos reporta mais uma vez ao artigo *Escritores Criativos e Devaneios*, em que, de acordo com Freud ([1907] 1969), o escritor criativo é independente para reformular o material preexistente e conhecido.

Nessa ordem, ao mesmo tempo em que a narrativa reencenada assinala a liberdade criativa da autora, revela sua identificação ao texto original e ao discurso do Outro, do “universo simbólico em que todo sujeito está inserido” (BORGES, 2006, p. 149-150), representado, neste caso, pelo ambiente em que a autora estava inserida, a saber, um assentamento de trabalhadores rurais “sem-terra”, localizado próximo a uma barragem, na zona rural de Serra Talhada/PE. Nesse sentido, a identificação à narrativa original, é representada, sobretudo pela manutenção do nome do protagonista e do número de membros que compõe sua família. Já a identificação ao discurso do Outro, simbólico, é marcada pelo cenário em que a trama é ambientada e pela reconstituição dos lugares desempenhados pelos personagens.

---

<sup>11</sup> PERRAULT, Charles. *O Pequeno Polegar*. In: MACHADO, Ana Maria. *Contos de fadas*: de Perrault, Grimm, Andersen & outros. Rio de Janeiro: Zahar, 2010, p. 60-74.

Nessas condições, a eleição de um espaço rural como cenário do enredo aponta para o jogo metaforonímico da linguagem, visto que ocorre a substituição de significantes tanto por similaridade quanto por contiguidade. Com isso, a narrativa indica “que é na substituição do significante ao significante que se produz um efeito de significação” (LACAN, [1966] 1992, p. 246). Desse modo, o cenário rural desliza de uma narrativa para outra, impondo “um novo significante em relação de contiguidade com um significante anterior que ele substitui” (DOR, 1989, p. 57), visto que em *O Pequeno Polegar* o cenário rural é colocado como uma floresta, enquanto na história reencenada o cenário é descrito como uma “fazenda”.

Como a trama reescrita apresenta um dos problemas enfrentados pela maioria das famílias rurais que vive na região semiárida do Nordeste brasileiro, onde a baixa frequência de chuva chega, em alguns anos, a comprometer a produção agrícola, conseqüentemente, a oferta de alimentos, é possível que a autora tenha encontrado na proposta de reescrita do conto de Perrault a realização de seu desejo em expressar o contexto socioeconômico em que estava inserida.

Assim, tomando como referência o processo de condensação e deslocamento, tratado por Freud na obra *A interpretação dos sonhos* (1900), em que o último, deslocamento, “impõe um material manifesto para designar um material latente em relação de contiguidade com o precedente” (DOR, 1989, p. 57), observa-se que a autora, ao escrever um conto que trata sobre o fenômeno da seca e suas conseqüências nas comunidades rurais, desloca cenas do seu cotidiano para o texto, ou seja, desloca dados de realidade para uma narrativa simbólica.

Nessa ordem, a apresentação de um núcleo familiar em que todos os membros, inclusive as crianças, trabalham na lavoura substitui significantes que ficam latentes e assinala, com esse processo metafórico, a realidade das crianças sertanejas residentes na zona rural, que mesmo sendo beneficiárias dos programas sociais oferecidos pelo Governo Federal, como Bolsa Escola e Bolsa Família, ainda têm que ajudar os pais na agricultura.

A preferência por um protagonista, cuja situação financeira permite a doação de alimentos, pode indicar o desejo da autora por igualdade de condições entre os moradores da região, visto que várias propriedades rurais localizadas no entorno da barragem dispunham de sistema de irrigação, o que permitia uma produção agrícola anual contínua, enquanto a área do assentamento, na época da escrita do texto, não disponibilizava esse sistema aos assentados.

Com isso, a autora desloca elementos de uma situação real para sua narrativa, revelando por meio do material manifesto no texto, o material latente, produzindo, conseqüentemente, “um sentido que não coincide com nenhum dos dois e os ultrapassa” (LEMOS, [1992] 1998, p. 159), porquanto esse material latente quando deslocado para uma narrativa simbólica passa a figurar como acontecimentos ficcionais, o que nos remete ao texto *A interpretação dos sonhos*, de Freud, em que o autor afirma que “os pensamentos oníricos latentes não são conscientes antes da análise, mas que o conteúdo onírico manifesto que deles deriva é recordado de maneira consciente” ([1900] 2012, p. 165).

Assim, tomando como referência a teoria do sonho, observa-se que as ações apresentadas no enredo parecem ter sido escritas de maneira consciente, uma vez que a autora produz um texto linguisticamente coerente e coeso e que contempla os elementos da narrativa, solicitados pela proposta de reescrita dos contos. Não obstante, os dados de realidade apresentados, no conto, revelam, por interpretação, pensamentos ou desejos latentes não conscientes à autora.

É importante observar, contudo, que no ano em que o texto foi escrito (2010) o período de estiagem na região não foi tão intenso, o que motivou o Governo Federal a enviar conjuntos de ferramentas agrícolas para serem distribuídos entre os moradores do assentamento. Em vista disso, as famílias que não faziam parte da Associação dos Trabalhadores Rurais daquela localidade ficaram sem receber esses equipamentos o que provocou agitação e revolta.

Com base nisso, a descrição da cena em que o pai de Polegar adverte o garoto e sugere a realização de um levantamento para identificar as famílias mais necessitadas, indica que a adolescente conhecia tanto o comportamento dos assentados diante da distribuição de algum benefício quanto os procedimentos adotados por associações e sindicatos sobre cadastro e identificação das famílias que necessitam de atenção especial, o que pode ter motivado o aparecimento de elementos da realidade na narrativa.

O protagonista da história reescrita, assim como o do conto original, depara-se com desafios inevitáveis e os enfrenta firmemente. Este (conto original) luta contra um ogro antropofágico enquanto aquele (conto reescrito) luta contra um rico fazendeiro que objetiva receber as doações destinadas às famílias necessitadas. A aproximação dessas provações indica o deslizamento dos significantes no processo metafórico de composição da reelaboração da narrativa, porquanto pela “faculdade

de seleção e substituição” (JAKOBSON, [1970] 2008, p. 55) a figura do ogro antropofágico é substituída pela figura do rico fazendeiro, assinalando, dessa maneira, o processo metafórico de substituição por similaridade.

Na reescrita dos lugares desempenhados pelos personagens, o protagonista do texto em análise age corajosamente, advertindo o fazendeiro que, mesmo tendo uma situação financeira confortável, busca obter vantagens sobre os benefícios destinados aos menos favorecidos, o que aponta para o processo metafórico da linguagem, uma vez que o ogro da narrativa original e os proprietários rurais, do contexto social da autora, são condensados na figura do rico fazendeiro, assinalando que “estes significantes estariam em jogo em cadeias latentes [...] como efeito do funcionamento inconsciente da língua” (MOTA, 1998, p. 31), fazendo emergir, nesse desfecho, a denúncia da má fé daqueles que buscam se apropriar dos benefícios destinados aos mais necessitados.

Diante disso, a apresentação de um protagonista que usa a argumentação e liderança para solucionar o conflito e assegurar a sobrevivência das famílias necessitadas, indica a identificação da autora com a astúcia e bravura do protagonista do conto original, visto que ambos os protagonistas enfrentam com firmeza as situações de crise apresentadas em suas vidas.

Nessas circunstâncias, a constituição de uma narrativa que apresenta elementos, personagens e situações do cotidiano de uma comunidade rural, além de colocar as ações cooperativas como a solução para o enfrentamento ao período de estiagem, apresenta-se como a principal marca da incidência do sujeito do inconsciente na narrativa, pois o elemento estruturador do enredo possibilita à autora substituir elementos de seu contexto socioeconômico que estavam latentes pelo material manifesto no texto.

#### **TEXTO 4**

Texto produzido por uma aluna de 13 anos que residia na zona rural. Na mesma turma estudava seu irmão de dezesseis anos, cuja distorção de idade fora causada por sua baixa frequência escolar, resultando em dois anos de reprovação. Na época da realização do projeto de reelaboração dos contos, os pais desses alunos visitavam a escola semanalmente para saber sobre o comportamento e a frequência do filho, contudo, raramente perguntavam sobre o desempenho escolar

da filha.

## **O MENINO DE PANO**

Era uma vez um alfaiate chamado Bebeto, que morava sozinho numa vila e que nos tempos livres gostava de fazer bonecos de fantoche. O velho alfaiate vivia muito solitário, pois sua esposa havia falecido há muitos anos e eles não tiveram filhos.

Certo dia, Bebeto resolveu fazer um boneco de pano para que fosse sua companhia. Ele passou dias e dias na confecção do boneco, que no fim, ficou tão perfeito que mais parecia uma criança de verdade, Bebeto chamou-o de Zezinho.

Os dias passaram e Bebeto todas as noites falava com o boneco como se ele fosse mesmo um menino, perguntava o que ele havia feito durante o dia, se havia feito a lição e até se ele já havia escovado os dentes.

Numa noite enquanto Bebeto jantava com o boneco, pousou na janela da cozinha uma borboleta mágica, que curiosa passou a observar tudo o que o alfaiate fazia. Depois de orar com o boneco e colocá-lo para dormir, finalmente, o alfaiate foi deitar-se. Comovida com a solidão daquele pobre homem, a borboleta resolveu entrar e fazer uma boa ação. Ela foi até o quarto do boneco e disse:

- Zezinho a partir de agora você ganhará vida, mas só será um menino de verdade se fizer por merecer o amor de seu pai, falando sempre a verdade.

Acabando de dizer isso, o coração do boneco começou a bater, ele gritou:

- Papai! Papai! Venha ver, meu coração está batendo.

Bebeto imediatamente correu até o quarto do boneco e constatou que seu desejo havia se tornado realidade. De tão alegre Zezinho não percebeu que a borboleta havia deixado uma muriçoca que o seguiria por todos os lados, ajudando-o a reconhecer o certo e o errado, pois se ele fosse obediente ao pai, ele poderia se tornar humano.

No dia seguinte, o alfaiate entusiasmado com o filho, resolveu que ia ensiná-lo a ler e escrever, então Bebeto deu dinheiro ao menino-boneco e disse:

- Zezinho para que você possa ir à escola e acompanhar os garotos da sua idade, você deverá aprender a ler e a escrever, por isso vou lhe dar este dinheiro para você comprar lápis e caderno para eu te ensinar. Tenha cuidado e volte logo.

- Certo papai.

Assim, o menino-boneco saiu em direção à papelaria, no meio do caminho

quando ele ia passando em frente a um cyber, apareceu um menino que disse:

- Ei, garoto! Você é novo na cidade?

- Sou. Sou filho do alfaiate Bebeto e vou comprar material para eu estudar.

- Quer dizer então que você tem dinheiro. Então, por que você não entra e a gente joga um pouco de vídeo game?

- Não posso. Tenho que fazer o que meu pai me mandou. – Respondeu Zezinho.

- Que nada! Jogar vídeo game é mais divertido do que estudar. Vamos! Você vai ver.

E não suportando tamanha tentação, Zezinho acabou cedendo, mesmo aconselhado pela muriçoca que não fizesse aquilo para não decepcionar o pai. Após passar várias horas diante do vídeo game, o boneco gastou todo o dinheiro. Na volta para casa Zezinho encontrou a borboleta mágica que o parou e perguntou onde ele estava.

- Eu fui comprar caderno e lápis para aprender a ler e a escrever. – Respondeu gaguejando o boneco.

- E onde está o material?

- Eu, eu...

Naquele instante as orelhas do boneco começaram a crescer, a borboleta advertiu:

- Zezinho fale a verdade, pois sei que estás mentindo e todas as vezes que isto acontecer suas orelhas irão crescer.

- Não, por favor. De agora em diante falarei a verdade.

Ele contou toda a história, a borboleta então permitiu que o garoto seguisse para casa. Ao chegar lá, Zezinho encontrou Bebeto muito preocupado com sua demora, o pai perguntou:

- Zezinho onde você estava? E cadê as coisas que mandei você comprar?

- Papai quando eu ia para a papelaria, no meio do caminho eu perdi o dinheiro e então fui procurar em todos os lugares que eu tinha ido, não percebi o tempo passar e também não encontrei o dinheiro.

Dizendo isso o garoto correu para seu quarto, enquanto as orelhas dobravam de tamanho. A muriçoca disse:

- Você está mentindo, suas orelhas cresceram e além do mais você prometeu à borboleta que sempre falaria a verdade.

Passado algum tempo o boneco resolveu ir até onde o pai estava e falou:

- Papai, quero te pedir desculpas, pois não fui honesto. Eu menti para o senhor e estou muito arrependido. Na verdade eu perdi o dinheiro, mas foi jogando vídeo game. Espero que o senhor me perdoe.

- Querido filho, sei que tudo é novidade para você, mas você tem que aprender uma coisa de cada vez e nunca dar ouvido a pessoas estranhas e que queiram te colocar no mau caminho.

O alfaiate abraçou fortemente o filho que de repente começou a se transformar num menino de verdade, Zezinho ao olhar pela janela viu a borboleta que disse:

- Zezinho, você conseguiu. Aprendeu a falar a verdade, por isso agora você será um menino.

Bebeto abraçava o filho, quase sem acreditar que havia conseguido realizar seu antigo sonho de ser pai e assim viveram felizes, sempre falando a verdade um para o outro.

## **NARRATIVA ORIGINAL**

Oscilando entre o conto de fadas, o conto maravilhoso e o conto exemplar a narrativa italiana *As aventuras de Pinóquio*, publicada por Carlo Collodi, em 1883, apresenta em seu enredo o maravilhoso sobrenatural e o racionalismo realista, em que o dilema vivido por seu protagonista, Pinóquio, não está associado à concretização do amor entre homem e mulher, tampouco ao desejo de autorrealização econômica, mas ao desejo de transformar-se em humano, o que só é possível depois que o boneco falante passa por uma série de adversidades. Vejamos:

### **AS AVENTURAS DE PINÓQUIO**

Era uma vez, um senhor chamado Gepeto. Ele era um homem bom, que morava sozinho em uma bela casinha numa vila italiana.

Gepeto era marceneiro, fazia trabalhos incríveis com madeira, brinquedos, móveis e muitos outros objetos. As crianças adoravam os brinquedos de Gepeto. Apesar de fazer a felicidade das crianças com os brinquedos de madeira, Gepeto sentia-se muito só, e por vezes triste. Ele queria muito ter tido um filho, e assim resolveu construir um amigo de madeira para si.

O boneco ficou muito bonito, tão perfeito que Gepeto entusiasmou-se e deu-lhe o nome de Pinóquio.

Os dias se passaram e Gepeto falava sempre com o Pinóquio, como se este fosse realmente um menino.

Numa noite, a Fada Azul visitou a oficina de Gepeto. Comovida com a solidão do bondoso ancião, resolveu tornar seu sonho em realidade dando vida ao boneco de madeira. E tocando Pinóquio com a sua varinha mágica disse:

- Te darei o dom da vida, porém para se transformar num menino de verdade deves fazer por merecer. Deve ser sempre bom e verdadeiro como o seu pai, Gepeto.

A fada incumbiu um saltitante e esperto grilo na tarefa de ajudar Pinóquio a reconhecer o certo e o errado, dessa forma poderia se desenvolver mais rápido e alcançar seu almejado sonho: tornar-se um menino de verdade. No dia seguinte, ao acordar, Gepeto percebeu que o seu desejo havia se tornado realidade.

Gepeto, que já amava aquele boneco de madeira como seu filho, agora descobria o prazer de acompanhar suas descobertas, observar sua inocência, compartilhar sua vivacidade. Queria ensinar ao seu filho, tudo o que sabia e retribuir a felicidade que o boneco lhe proporcionava.

Sendo assim, Gepeto resolveu matricular Pinóquio na escola da vila, para que ele pudesse aprender as coisas que os meninos de verdade aprendem, além de fazer amizades. Pinóquio seguia, a caminho da escola, todo contente pensando em como deveria ser seu primeiro dia de aula, estava ansioso para aprender a ler e escrever. No caminho, porém, encontrou dois estranhos que logo foram conversando com ele. Era uma Raposa e um Gato, que ficaram maravilhados ao ver um boneco de madeira falante e pensaram em ganhar dinheiro às custas do mesmo.

- Não acredito que você vai a escola! Meninos espertos preferem aprender na escola da vida! - falou a Raposa se fazendo de esperta.

- Vamos Pinóquio, sem desviar do nosso caminho! - Gritou o pequeno e responsável grilo.

A Raposa e o Gato começaram a contar que estavam indo assistir ao show do teatro de marionetes. Pinóquio não conseguiu vencer sua curiosidade, para ele tudo era novidade, queria conhecer o teatro divertido, do qual os dois estranhos falavam.

- Acho até que você poderá trabalhar no teatro, viajar conhecer novas pessoas, ganhar muito dinheiro e comprar coisas para você e para quem você gosta.

Continuou a instigar a Raposa.

O pequeno grilo continuou a falar com Pinóquio, mas este estava tão empolgado que nem o escutava mais. Pinóquio então, seguiu com a Raposa e o Gato, rumo à apresentação do teatro de marionetes, deixando seu amigo grilo para trás.

A Raposa e o Gato venderam o boneco para o dono do teatro de marionetes. Pinóquio sem perceber o acontecido atuou na apresentação dos bonecos e fez grande sucesso com o público.

Ao final da apresentação, Pinóquio quis ir embora, porém o dono do teatro vê em Pinóquio a sua chance de ganhar muito dinheiro, sendo assim o trancou numa gaiola. Pinóquio passou a noite preso, chorando, lembrou do seu pai e teve medo de não vê-lo novamente.

Já estava amanhecendo quando o Grilo enfim, conseguiu encontrar Pinóquio. Mas não o conseguiu libertar da gaiola. Nesse momento, apareceu a Fada Azul que perguntou ao boneco o que havia acontecido.

Pinóquio mentiu, contou que havia se perdido e encontrado o dono do teatro de marionetes, que o prendeu e o obrigou a trabalhar para ele. Pinóquio se assustou com o que havia acontecido em seguida, pois viu seu nariz dobrar de tamanho. Assustado, o boneco começou a chorar.

- Não chore, Pinóquio! disse a Fada Azul abrindo com a sua varinha mágica o cadeado da gaiola. - Sempre que você mentir seu nariz o denunciara e crescerá. A mentira é algo aparente, é errado e não deve fazer parte de quem possui um bom coração. - Continuou a Fada.

- Não quero ter esse nariz! Eu falo a verdade! Quis saber como era um teatro de marionetes e sai do meu caminho. Acabei me dando mal.

- Não minta novamente, Pinóquio! Lembre-se que para ser um menino de verdade, você deve fazer por merecer. - disse a fada, desaparecendo em seguida.

Pinóquio estava voltando para casa com o grilo, quando viu três crianças correndo sorridentes em uma direção oposta à sua. Como era muito curioso, Pinóquio perguntou a um dos meninos onde ele ia.

- Estamos indo pegar um barco para a Ilha da Diversão. Lá existe um enorme parque com brinquedos e doces à vontade. Criança lá não estuda. Só se diverte!

Pinóquio achou a ideia de uma ilha como aquela tentadora. Parou no meio do caminho e olhou na direção dos meninos que corriam.

- Não, Pinóquio! Dúvida, não! O que eles estão fazendo parece bom, divertido, mas é errado. Fazer o que é errado traz más consequências. – disse o esperto grilo. Os meninos, já um pouco distantes chamavam Pinóquio para ir junto.

- Ah! Grilo, eu vou só conhecer a ilha. Não ficarei lá para sempre. - disse o inocente boneco, já correndo em direção aos meninos.

O grilo não concordou, mas seguiu Pinóquio, afinal era responsável por ele. Pinóquio entrou num barco cheio de crianças que ia para a tal ilha. Ao chegarem na ilha, as crianças correram em direção aos brinquedos. Podia-se brincar à vontade, comer doces o quanto quisessem.

O grilo observava, desapontado, o boneco se divertindo. A noite chegou, e as crianças exaustas de tanto brincar, dormiram no chão, espalhadas pelo parque. Algumas sentiam dores na barriga de tanto comer doces. Pinóquio estava quase dormindo, quando o grilo o acordou.

- Pinóquio, o que está acontecendo?

- O que grilo? Estou com sono. Está acontecendo que todos estão dormindo. - disse o boneco sonolento.

- Não estou falando disso, Pinóquio! Falo das orelhas de vocês! Estão com orelhas... de burro! - disse o grilo preocupado.

Pinóquio despertou e assustado correu em direção a um lago, para ver seu reflexo na água. Várias crianças já haviam percebido o que estava acontecendo e choravam assustadas. Pinóquio ficou com muito medo, pois via que outras crianças já estavam também com rabo de burro.

O grilo chamou o boneco para saírem imediatamente da ilha. Devia ser algum feitiço. Em troca da diversão que tiveram, estavam se transformando em burros. Pinóquio correu em direção a um pequeno barco. Com ele, iam o grilo e outras crianças. Porém, ninguém conseguia dirigir o barco. Pinóquio, chorando, chamou a Fada Azul.

- Fada Azul, por favor, nos ajude!

A fada apareceu, ficou feliz por Pinóquio pedir ajuda também pelas outras crianças. Ao perguntar ao boneco o que havia acontecido, a Fada recebeu deste outra mentira. Pinóquio mentiu que havia seguido um menino que ia para a mesma vila que o Gepeto morava e acabaram se perdendo. No mesmo instante, o nariz do boneco começou a crescer. Assustado, Pinóquio lembrou do que a fada havia dito e falou a verdade. Seu nariz voltou ao normal, e a Fada anulou o feitiço que

estava fazendo Pinóquio e as outras crianças se transformarem em burros.

Pinóquio seguiu com o grilo em direção à sua casa na vila. Sentia muita saudade do seu pai Gepeto. Estava começando a entender que o seu pai queria sempre o melhor para ele, e o melhor, naquele momento, era o seu lar, a escola e a vila. Ao chegar em casa, Pinóquio não encontrou Gepeto. Com medo, ficou imaginando que Gepeto poderia ter morrido de tristeza com o seu sumiço. Mas o grilo encontrou um bilhete de Gepeto, pendurado na porta.

No bilhete, Gepeto dizia que ia de barco procurar o seu filho amado. Pinóquio foi em direção à praia, junto com o grilo. Chegando lá, não viram nenhum sinal do barco de Gepeto. Pinóquio ficou sabendo por uns pescadores que um pequeno barco havia sido engolido por uma baleia naquela manhã. O boneco imediatamente pensou que se tratava de Gepeto e atirou-se ao mar, para procurar a tal baleia. O grilo foi atrás de Pinóquio.

Ambos nadaram bastante até encontrarem uma enorme criatura. O grilo avisou ao boneco que aquela era uma baleia. Pinóquio se colocou na frente do animal e em poucos segundos foi engolido por ela. O grilo que o acompanhava todo o tempo, também foi engolido. Ao chegarem no estômago do animal, viram um pequeno barco e Gepeto, triste, cabisbaixo, sentado com as mãos na cabeça. Ao ver o boneco, Gepeto sorriu e correu ao seu encontro. Pinóquio abraçou o pai e pediu desculpas por ter agido mal.

- A única coisa que importa, meu filho, é que você está bem. - disse o bondoso velhinho.

Pinóquio teve a idéia de fazerem uma fogueira com pedaços de madeira do barco, assim a baleia podia espirrar e atirá-los para fora da sua barriga. O plano deu certo, e a baleia espirrou o barco onde estavam Gepeto, Pinóquio e o grilo.

Ao chegarem à praia, Pinóquio e Gepeto novamente se abraçaram felizes por ter dado tudo certo.

- Prometo ser obediente, papai! Não mentir e cumprir meus deveres. – disse o boneco.

Gepeto ficou orgulhoso do filho. Sabia que Pinóquio tinha aprendido valiosas lições. Nesse momento, a Fada Azul apareceu e sorridente disse ao boneco:

- Você aprendeu as diferenças entre o bem e o mal. O valor do amor, da lealdade. Tudo o que fazemos tem uma consequência, que pode ser boa ou ruim dependendo de como agimos. Por tudo o que você aprendeu e pelo modo como agiu, agora farei

de você um menino de verdade!

Assim, a Fada transformou Pinóquio em um menino de verdade. E este viveu muito feliz com o seu pai, Gepeto, e com o amigo grilo<sup>12</sup>.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO**

Na história original, Pinóquio é uma marionete de madeira, cujo comportamento mentiroso e desobediente é o elemento motriz da narrativa. Nesse sentido, todos os conflitos desencadeados na trama se devem às ações de Pinóquio que não segue às orientações de Gepeto, seu criador; do Grilo Falante, seu conselheiro; ou da Fada Azul, sua benfeitora.

Com base nessa narrativa, o texto “O menino de pano” apresenta em seu enredo motivos e personagens semelhantes aos do conto original, pois também trata sobre mentira e desobediência e tem como personagens um homem que deseja ser pai, um boneco desobediente e mentiroso, uma borboleta que concede vida ao boneco e uma muriçoca conselheira. A constituição dessas personagens, na narrativa reformulada, indica uma operação de substituição, por similaridade, dos personagens do texto original, o que equivale ao processo metafórico, dado que, de acordo com Lacan, conforme já citado, na metáfora “não há comparação, mas identificação” (LACAN, [1955-1956] 1988, p. 249). Nessas condições, os personagens do conto reescrito são identificados assim: Bebeto como Gepeto, Zezinho como Pinóquio, a borboleta como a Fada Azul e a muriçoca como o Grilo Falante.

No conto, Bebeto é apresentado como um homem solitário que, assim como Gepeto, fabrica, a partir de seu ofício, um boneco que lhe servirá de companhia. Com a criação do boneco, o homem não se sente mais tão sozinho, pois mantém diálogos com o fantoche como se esse fosse uma criança real. Com isso, a autora revela sua identificação ao enredo do conto original, uma vez que fragmentos das cenas vivenciadas pelos personagens do conto de Collodi emergem no conto reescrito, desvelando o retorno do espelhamento do enredo do conto original no momento da escrita. Em vista disso, a aproximação entre as cenas das duas

---

<sup>12</sup> COLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Adaptação ANGELOTTI, Christiane. Disponível em: <http://www.qdivertido.com.br/verconto.php?codigo=19> Acesso em: 03/02/2014.

narrativas assinalam a substituição de significantes tanto por similaridade quanto por contiguidade. Desse modo, a substituição e deslizamento de cenas “expõem um movimento que obedece aos eixos metafórico e metonímico” (BORGES, 2006, p. 152).

Nessa perspectiva, a “faculdade de seleção e substituição” (JAKOBSON, [1970] 2008, p. 55) dos significantes consiste nos papéis e nas ações desempenhadas pelos personagens, dado que a borboleta comovida com a solidão do alfaiate concede vida ao boneco de pano, prometendo transformá-lo em humano se ele fosse sincero e obediente, assim como a Fada Azul faz com Pinóquio. No texto reescrito a desobediência de Pinóquio é substituída pela de Zezinho, que, inicialmente, não segue os conselhos da muriçoca e vê suas orelhas dobrarem de tamanho, cena que remete ao texto original quando Pinóquio tem o nariz aumentado devido às suas mentiras.

No texto da adolescente, a reescrita de cenas implica, ainda, no jogo de cadeias latentes, porquanto o cenário que se apresenta atraente para o boneco de pano é um cyber, ambiente que faz parte do cotidiano da autora, uma vez que seu irmão foi reprovado na escola por dois anos consecutivos devido à sua constante frequência aos cybers para jogar vídeo game. Nessa direção, pelo processo metaforonímico, a autora desloca e condensa os dois cenários, teatro de bonecos e Ilha da Diversão, do conto original, no cenário do cyber, o que denota uma ressignificação de significantes “que se inscreveram” (BORGES, 2006, p. 156) no texto da adolescente.

É importante assinalar, ainda, que o papel desempenhado pela Raposa e pelo Gato é atribuído no conto reescrito a “um menino” que aparece no caminho do boneco de pano e o persuade a gastar seu dinheiro com jogos de vídeo game. Com esse deslocamento de papéis, os significantes presentes na história de Pinóquio impõem “um novo significante em relação de contiguidade com o significante anterior, que ele suplanta” (DOR, 1989, p. 47) na narrativa reformulada.

Na história recontada, Zezinho não segue o conselho da muriçoca e vai jogar vídeo game. Quando é questionado pela borboleta, o boneco mente para ela e depois mente para seu pai, nessas duas situações as orelhas do boneco crescem, voltando à forma normal, somente, quando ele confessa seus erros. Já no texto original, as situações em que Pinóquio mente para a Fada Azul são indicadas por seu nariz, que dobra de tamanho.

No conto *O menino de pano* quando o boneco diz a verdade ao pai, ele é imediatamente transformado em humano. Nesse ponto, observa-se o distanciamento entre a narrativa reescrita e o texto original, visto que nesse último (original) o protagonista só se transforma em humano depois que reencontra o pai na barriga de uma baleia, o que nos reporta a Borges (2006) sobre “o estabelecimento de relações imaginárias de semelhança e dissemelhança” (p. 157), porquanto, o texto reescrito apresenta, ao longo do enredo, ações semelhantes às do conto original e um desfecho que, de certo modo, não se espelha na história do boneco de madeira.

Considerando que nas obras imaginativas “o escritor suaviza o caráter de seus devaneios egoístas por meio de alterações e disfarces” (FREUD, [1907] 1969, p. 158), a autora do texto, uma adolescente de 13 anos que testemunhara a situação de reprovação escolar vivenciada por seu irmão mais velho, bem como seu desinteresse pela escola no primeiro semestre daquele ano, diante da proposta de reescrita do enredo e vivências dos personagens do conto *As aventuras de Pinóquio* pode ter relacionado cada membro de sua família a um personagem da narrativa, visto que sua família era formada por quatro membros, a saber, o pai, a mãe e um casal de filhos.

Assim, na perspectiva do jogo metaforonímico da linguagem, em que as cadeias manifestas e latentes são, conforme Borges (2006), relacionadas a um mesmo funcionamento de natureza inconsciente, a adolescente pode ter designado os lugares dos personagens de sua narrativa com base no dilema familiar pelo qual sua família passava.

Desse modo, a substituição dos membros da família por identificação com os personagens da narrativa indica o processo metafórico, enquanto o deslocamento metonímico, responsável por manter, segundo Dor (1989), em relação de contiguidade o significante substituído com aquele que o substitui, pode ser observado pelos papéis assumidos pelos personagens na trama.

Nessa direção, o alfaiate representaria o pai zeloso e dedicado; a borboleta retrataria a mãe que concebe o filho, orienta e se preocupa com ele; o boneco de pano representaria o irmão e a muriçoca conselheira retrataria a autora, em razão de que ela sempre demonstrava preocupação com a baixa frequência do irmão às aulas e se mostrava disposta a ajudá-lo nas atividades realizadas em sala de aula. Assim, o conflito vivido pela família da adolescente é substituído pelo conflito vivido

pelos protagonistas da história, apontando, com isso, os indícios de incidência do sujeito do inconsciente, dado que os elementos da vivência da autora são manifestados em seu texto.

Dessa forma, a apresentação de um homem solitário que deseja um filho varão e de uma borboleta que atende a esse desejo, sobretudo com a condição de que o boneco, para ser transformado em humano, fale a verdade, revela a observação da adolescente sobre a atenção e preocupação dos pais com o filho “problemático”, visto que ele gazeava aulas para jogar vídeo game com os amigos, comportamento que havia comprometido seu desempenho escolar nos anos anteriores.

É importante observar, no texto, que a partir do momento em que o boneco ganha vida, a principal preocupação do pai é ensinar o filho a ler e escrever, o que reflete a matéria do conflito vivido pela família da aluna, em que o pai anseia a aprendizagem do filho e esse, por sua vez, não reconhece o esforço de seus pais.

A escolha por um protagonista desobediente e dissimulado, que ao mentir suas orelhas dobram de tamanho, sinaliza a animosidade da autora em relação ao comportamento do irmão, embora a adoção desse tipo de conduta também pudesse lhe garantir a atenção dos pais, já que eles dispensavam mais cuidados ao primogênito do que a ela, pelo menos foi o que se depreendeu, na época em que esta pesquisadora era professora da autora da narrativa e do irmão dela, quando os pais demonstravam maior preocupação com o filho.

Nessa ordem, a substituição de significantes manifestos e latentes, que associam o papel desempenhado pela muriçoca ao da autora do texto como personagem que adverte e aconselha o protagonista pode revelar tanto a insatisfação da adolescente em ser preterida pelos pais, quanto pode assinalar seu desejo de ver a transformação e o sucesso do irmão, já que a adolescente também se preocupava com ele.

Na reformulação da trama, a autora condensa as personagens Raposa e Gato, na figura de “um menino” que se apresenta a Zezinho durante seu trajeto até a papelaria. Esse menino, cujo poder de persuasão convence o protagonista a jogar vídeo game, parece condensar os colegas do irmão da autora que sempre o induziam a gazear aula. Nesse sentido, o emprego da expressão “um menino” generaliza os amigos do irmão da autora, o que sugere sua indiferença em relação a esses garotos.

No texto *O menino de pano*, o fantoche passa por duas situações em que poderia falar a verdade e não o faz. Contudo, somente após a segunda advertência da borboleta é que ele resolve contar ao alfaiate sobre sua transgressão. Ao descrever as duas oportunidades que Zezinho teve para falar a verdade, a autora pode ter associado o número “dois” ao tempo de reprovação escolar vivenciado pelo irmão, uma vez que ele repetiu a mesma série por dois anos consecutivos.

Em vista disso, depreende-se que a decisão por um enredo que trata sobre um conflito familiar indica a incidência do sujeito do inconsciente, em razão de que permitiu à autora fazer a substituição dos personagens e cenas que podem ser associados a cada integrante de sua família. Outra particularidade observada, diz respeito à escolha de um boneco de pano, elemento do universo infantil feminino, para protagonizar a trama, o que permite inferir que a autora, embora com 13 anos de idade, ainda estava envolvida com as brincadeiras infantis, em que as meninas, geralmente, assumem o papel de cuidadora ou mãe dos bonecos.

Assim, considerando que a “estrutura de divisão subjetiva (*Spaltung*) irreversível no sujeito” (DOR, 1989, p. 100) é instituída pela Metáfora Paterna, que regida pela ordem significante faz advir o inconsciente como um lugar autônomo que define a subjetividade, foi possível identificar nos textos selecionados para análise o funcionamento da ordem significante tanto pela substituição de significantes que apresentam relação de similaridade entre si (metáfora) quanto pela substituição de significantes que mantêm relação de contiguidade (metonímia), indicando que em narrativas revisadas e corrigidas há algo que escapa ao tempo cronológico e irrompe na cadeia significante, apresentando, com isso, indicações de que o inconsciente se inscreve na escrita, assim como no chiste, no ato falho e no sonho. Nessa perspectiva, a linguagem aparece como o que condiciona e revela o funcionamento do inconsciente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

Escrever as palavras finais de uma pesquisa científica é tão ou mais difícil do que escrever as palavras iniciais, visto que um trabalho de pesquisa nunca está totalmente acabado, pois, na busca pelo conhecimento, determinado fenômeno ou objeto de estudo sempre suscitará questões que não foram vistas ou que não foram discutidas, no entanto, em toda produção científica há sempre um ponto em que se deve parar.

Esse momento nos remete ao ponto de basta da técnica do estofador, que Lacan toma como referência para formular o conceito de ponto de estofo na relação do perpétuo deslizamento do significante sobre o significado, afirmando que “é preciso que em algum ponto, [...], o tecido se prenda” (p. 15), embora esses pontos deixem “certa elasticidade nas ligações” (LACAN, [1957-1958] 1999, p. 15). A técnica do estofador foi lembrada aqui pelo fato de que o ponto de finalização de uma pesquisa científica também deixa certa elasticidade, permitindo que o pesquisador, em outro momento, revise o trabalho, reformule questões e o próprio conhecimento, como fez Cláudia de Lemos no campo de Aquisição de Linguagem ao analisar a fala inicial da criança, por exemplo.

Neste trabalho, a linguagem foi discutida como elemento constitutivo do sujeito, cuja divisão em Consciente e Inconsciente se dá pela ordem significante, porquanto o sujeito “determinado pela linguagem [...], começa no lugar do Outro, no que é lá que surge o primeiro significante” (LACAN, [1964] 2008, p. 193). Assim, para analisar as marcas da incidência do sujeito do inconsciente em narrativas escritas no ambiente escolar a partir da proposta de reescrita dos contos clássicos infantis, recorreremos ao Interacionismo de base estruturalista, em que Cláudia de Lemos parte dos pressupostos teóricos da Linguística Estruturalista, em especial Saussure e Jakobson, e da Psicanálise Lacaniana, para afirmar que o sujeito é capturado pelo funcionamento da língua.

Salientamos que nossa pesquisa se propôs a analisar textos escritos, revisados e aprimorados por sujeitos falantes e escreventes da Língua Portuguesa, o que nos proporcionou ir além das questões linguístico-discursivas e buscar na Psicanálise Lacaniana as possíveis respostas às questões que suscitaram a pesquisa como: a apresentação de dados de realidade na reformulação dos enredos dos contos maravilhosos; a relação entre os contos originais e os textos dos alunos

e o que esses textos reescritos revelam sobre seus autores. Para isso, adotamos como elementos norteadores das análises o trabalho de condensação e deslocamento da elaboração onírica, postulado por Freud na teoria dos sonhos e os processos metafórico e metonímico, dos pressupostos teóricos lacanianos.

Diante disso, observou-se no *corpus* selecionado que as escolhas dos cenários, das cenas e dos papéis desempenhados pelos personagens revelam a incidência do sujeito do inconsciente, uma vez que por meio das operações metafóricas e metonímicas os autores das narrativas substituíram significantes do seu cotidiano que estavam latentes por significantes manifestos em suas produções textuais.

Essas substituições de significantes, se observadas pela perspectiva saussuriana, revelam o funcionamento da língua, principalmente, pelo eixo das relações associativas, visto que em todas as narrativas analisadas há personagens, cenas e cenários que foram associados a pessoas e situações que faziam parte do cotidiano dos alunos na época da escrita dos textos. Já pela perspectiva da psicanálise laciana, as substituições de significantes assinalam o caráter primordial do significante e, ainda, que “o significante é o instrumento com o qual se exprime o significado desaparecido” (LACAN, [1957-1958] 1988, p. 252).

Nesse sentido, os dados mostram que os autores das narrativas reformuladas transformaram situações da realidade, que estavam latentes, em significantes manifestos nas narrativas, o que permitiu a substituição dos significantes do conto original, mais precisamente cenários, personagens e cenas, ora apresentando relação de proximidade com o texto original ora distanciando-se dele, o que, possivelmente, assinala a identificação do autor do texto ao outro (semelhante), mas também a emergência do sujeito do inconsciente, do sujeito do desejo.

Com base na afirmação laciana de que “somente as correlações do significante ao significante lhes dão o padrão de toda busca de significação” (LACAN, [1966] 1992, p. 232), o pressuposto que orientou este trabalho foi o de que a significação, revelada pelas formações do inconsciente, não se manifesta apenas no sonho, ato falho ou chiste, como colocado pela teoria psicanalítica, mas também em textos narrativos linguisticamente claros e coerentes, uma vez que a escolha de cenas, personagens e cenários, nas narrativas, permitiram que situações e cenas da realidade que haviam sido recalçadas, conseqüentemente tornadas Inconsciente, irrompessem na cadeia significante e retornassem na produção escrita, revelando o

desejo do sujeito do inconsciente pela dimensão da escrita.

Assim, tomando o algoritmo laciano como referência,  $\frac{\text{Significante}}{\text{significado}}$ , as narrativas analisadas podem ser representadas algoritmicamente assim:

$\frac{\text{Personagens e Cenários}}{\text{Conteúdos latentes do inconsciente}}$ , uma vez que a articulação dos significantes (personagens e cenários) manifestos nas narrativas revelam conteúdos do Inconsciente, conseqüentemente a significação das histórias e a indicação de que o Inconsciente se inscreve na escrita.

Nessa ordem, com suporte nos dados levantados, pode-se concluir que os objetivos desta investigação foram alcançados, dado que a substituição de significantes empreendida pelos alunos-autores dos contos reescritos revelou, por meio do funcionamento da ordem significante, que o sujeito do inconsciente também incide em textos escritos corrigidos, revisados e aprimorados.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 8 ed. Campinas: Papirus, 2002.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- COELHO, Nelly Novaes. **O Conto de Fadas**. São Paulo: Editora Ática, 1987.
- BORGES, Sônia Xavier de Almeida. **A aquisição da escrita como processo linguístico**. In: LIER-DE-VITO, Maria Francisca; ARANTES, Lúcia (orgs.). **Aquisição, patologias e clínica da linguagem**. São Paulo: EDUC, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Psicanálise, linguística e linguística**. São Paulo: Escuta, 2010.
- BORTONI-RICADO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC / SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- COLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Adaptação ANGELOTTI, Christiane. Disponível em: <http://www.qdivertido.com.br/verconto.php?codigo=19>  
Acesso em: 03/02/2014.
- DOR, Joël. **Introdução à Leitura de Lacan**: o inconsciente estruturado como linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ELIA, Luciano. **A letra**: de instância no inconsciente à escrita do gozo no corpo. In: COSTA, Ana; RINALDI, Doris (orgs.). **Escrita e psicanálise**. Rio de Janeiro: Cia. De Freud: UERJ, Instituto de Psicologia, 2007.
- \_\_\_\_\_. **O conceito de sujeito**. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 2010.
- FARACO, Carlos Alberto. **O tratamento você em português**: uma abordagem histórica. Fragmenta, n. 13. Curitiba: Editora da UFPR, 1996, p. 51-82.
- FREUD, Sigmund. [1900] **A interpretação dos sonhos**. v. 1. Porto Alegre, RS: L&PM, 2012.
- \_\_\_\_\_. [1900] **A interpretação dos sonhos**. v. 2. Porto Alegre, RS: L&PM, 2012.
- \_\_\_\_\_. [1907] **Escritores Criativos e Devaneios**. In: Edição *Standard* Brasileira de obras completas de Sigmund Freud. v. IX. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1969, p.149-158.

\_\_\_\_\_. [1915] **O inconsciente**. In: Edição *Standard* Brasileira de obras completas de Sigmund Freud. v. XIV. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1969, p. 183-245.

GALLAND, Antoine. **Ali Babá e os quarenta ladrões**. São Paulo: Ática, 2002.

GARCIA-ROZA, Luiz Alfredo. **Freud e o Inconsciente**. 7.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1992.

JACOBS, Joseph. **João e o pé de feijão**. In: MACHADO, Ana Maria. **Contos de fadas**: de Perrault, Grimm, Andersen & outros. Rio de Janeiro: Zahar, 2010, p. 251-263.

JAKOBSON, Roman. [1970] **Linguística e Comunicação**. 21.ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2008.

JORGE, Marco Antonio Coutinho; FERREIRA, Nadiá Paulo. **Lacan, o grande freudiano**. 4.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

LACAN, Jacques. [1955-1956] **O Seminário**, livro 3. **As psicoses**. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

\_\_\_\_\_. [1957-1958] **O Seminário**, livro 5. **As formações do inconsciente**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

\_\_\_\_\_. [1964] **O Seminário**, livro 11. **Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. 2.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

\_\_\_\_\_. [1966] **A Instância da Letra no Inconsciente ou a Razão desde Freud**. In: **Escritos**. 3.ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1992.

\_\_\_\_\_. [1970] **O Seminário**, livro 18. **De um discurso que não fosse semblante**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

\_\_\_\_\_. [1971] **Lituraterra**. Disponível em:  
<http://www.campopsicanalitico.com.br/media/1106/lituraterra.pdf> Acesso em: 30/12/2014.

\_\_\_\_\_. [1973] **O Seminário**, livro 20. **Mais, ainda**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

LEITE, Nina Virginia de Araújo. **Escrita e escritos**. In: In: COSTA, Ana; RINALDI, Doris (orgs.). **Escrita e psicanálise**. Rio de Janeiro: Cia. de Freud: UERJ, Instituto de Psicologia, 2007.

LEMONS, Cláudia Thereza Guimarães de. **Sobre a Aquisição da Linguagem e seu Dilema (Pecado) Original**. Boletim da ABRALIN, 3.ed. Recife: Editora Universitária da Universidade Estadual de Pernambuco, 1982, p. 97-126.

\_\_\_\_\_. [1992]. **Os Processos Metafóricos e Metonímicos como Mecanismos de Mudança**. *Substratum/ Artes Médicas*, v. 1, n. 3, 1998, p. 151-172.

\_\_\_\_\_. **Sobre a aquisição da escrita**: algumas questões. IEL - UNICAMP, 1995, p. 1-24.

\_\_\_\_\_. **Sobre o “Interacionismo”**. Revista Letras de Hoje, v. 34, n. 3, set., 1999, p. 11-16.

\_\_\_\_\_. **Desenvolvimento da Linguagem e Processo de Subjetivação**. Revista Interações, v. V, n. 10. Jul/dez 2000, pp. 53-72.

\_\_\_\_\_. **Das Vicissitudes da Fala da Criança e sua Investigação**. Cadernos de Estudos Linguísticos. Campinas: IEL/Unicamp, n. 42, 2002, p. 41-69.

\_\_\_\_\_. **Da angústia na infância**. III Jornada de Psicanálise com Crianças de Americana: São Paulo, 2007.

\_\_\_\_\_. **Linguisteria: de Freud a Lacan**. XII SILEL (Simpósio Nacional e Internacional de Letras e Linguística). Uberlândia/MG: 2009.

\_\_\_\_\_. **A criança e o linguista: modos de habitar a língua?**. 61º Seminário do GEL: São Paulo, 2013.

LIER-DE VITTO, Maria Francisca; CARVALHO, Glória Maria. **O Interacionismo: uma teorização sobre a aquisição da linguagem**. In: QUADROS, Ronice Müller de; FINGER, Ingrid. **Teorias de aquisição da linguagem**. Santa Catarina: Editora da UFSC, 2008, p. 115-146.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de.; MIOTO, Regina Célia Tamazo. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. Revista *Katálysis, Florianópolis*, v. 10 n. esp., 2007, p. 37-45. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf> Acesso em: 27/06/2013.

MARCONDES, Danilo. **Iniciação à história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein**. 11. ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MEREGE, Ana Lúcia. **Os contos de fadas: origens, história e permanência no mundo moderno**. São Paulo: Claridade, 2010.

MOTA, Sonia Borges Vieira da. **Escrita e oralidade: na banda de Möebius**. Letras de Hoje: Porto Alegre. v. 33, n. 2, p. 29-34, junho de 1998.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

OLSON, David R. **O mundo no papel: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita**. São Paulo: Ática, 1997.

PERRAULT, Charles. **O Pequeno Polegar**. In: MACHADO, Ana Maria. **Contos de fadas: de Perrault, Grimm, Andersen & outros**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010, p. 60-74.

SAUSSURE, Ferdinand de. [1916] **Curso de Linguística Geral**. 27.ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

\_\_\_\_\_. **Escritos de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2002.

#### **BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**

CUNHA, Celso Ferreira da. **Gramática da Língua Portuguesa**. 11. ed. Rio de Janeiro: FAE, 1986.

FRANZ, Marie-Louise Von. **A interpretação dos contos de fada**. São Paulo: Edições Paulinas, 1990.

PROPP, Vladimir I. 1928. **Morfologia do Conto Maravilhoso**. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2006.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2004.