

Macabéa

Revista Eletrônica do Netlli, Volume 7, Número 2, Jul.-Dez., 2018

VESTÍGIOS DE MEMÓRIA E A CONSTITUIÇÃO DISCURSIVA DE IDENTIDADES NA PRODUÇÃO ESCRITA DE ALUNOS



MEMORY TRACES AND THE DISCURSIVE CONSTITUTION OF IDENTITIES IN THE WRITTEN PRODUCTION OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

Raimunda de Sousa Neta

REDE DE ENSINO ESTADUAL DA BAHIA, Brasil

Laurenia Souto Sales

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, Brasil

Marluce Pereira da Silva

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, Brasil

[RESUMO](#) | [INDEXAÇÃO](#) | [TEXTO](#) | [REFERÊNCIAS](#) | [CITAR ESTE ARTIGO](#) | [O AUTOR](#)

RECEBIDO EM 25/06/2018 • APROVADO EM 18/03/2019

Abstract

This article intends to analyze, in texts of memories produced by students of elementary school, discursivities that evidence marks of the social and cultural context of the familiar

environment in which the students live and that constitute factors that contribute to the formation of their identities. To support the analysis of this productions, we use the concepts of memory of Bosi (1998), Hawbachs (1990), Le Goff (1990); the studies that approaches the relation between memory and identity (CANDAU, 2011; POLLAK, 1992; SOUZA, 2014); and yet the conceptions of discourse and interdiscourse of Pêcheux (1995) and Orlandi (2012). Methodologically in the investigation, was adopted a qualitative, of interventionist and descriptive nature, approach, from the didactic sequence procedure, with the discursive genre Memórias. The analysis of the results revealed that the work with this genre allowed the students to know and to recover social and culture values from their communities, which are translated by discourses that go through clippings of texts that relate memories remembered by people from their family coexistence.

Resumo

Este artigo pretende analisar, em textos de memórias produzidas por alunos do ensino fundamental, discursividades que evidenciam marcas do contexto sociocultural do meio familiar em que vivem os discentes e que constituem fatores que contribuem para a formação de suas identidades. Para auxiliar a análise dessas produções, utilizamos os conceitos de memória de Bosi (1998), Halbwachs (1990), Le Goff (1990); os estudos que tratam da relação entre memória e identidade (CANDAU, 2011; POLLAK, 1992; SOUZA, 2014); e ainda as concepções de discurso e interdiscurso de Pêcheux (1995) e Orlandi (2012). Metodologicamente na investigação, adotou-se uma abordagem qualitativa, de natureza intervencionista e descritiva, a partir do procedimento sequência didática, com o gênero discursivo Memórias. A análise dos resultados nos mostrou que o trabalho com esse gênero permitiu que os alunos conhecessem e resgatassem valores socioculturais de suas comunidades, os quais são traduzidos por discursividades que atravessam recortes dos textos que relatam lembranças rememoradas por pessoas de seu convívio familiar.

Entradas para indexação

KEYWORDS: Memories. Identity. Discursiveness.

PALAVRAS CHAVE: Memórias. Identidade. Discursividades.

1. Introdução

A memória individual mantém suas raízes ligadas diretamente aos diversos contextos sociais e aos diversos membros de um grupo, convertendo-se de memória individual para memória coletiva. Assim, para Halbwachs (1990), a memória individual constitui apenas um ponto de vista sobre a memória coletiva, que se altera de acordo com o lugar que o indivíduo ocupa no seu grupo e com as relações que ele mantém com outros grupos de sua comunidade. A memória individual constitui-se, portanto, da influência das memórias de outros membros dos grupos dos quais o indivíduo participa, tais como família, trabalho, escola, igreja etc.

Orientados por estudos como os de Halbwachs (1990), e motivados pelo concurso Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, cujo objetivo é contribuir para a melhoria da leitura e escrita de estudantes de escolas públicas brasileiras, decidimos elaborar um projeto, a princípio destinado à escrita de dissertação para o Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), com o intuito de desenvolver uma proposta de intervenção com o gênero Memórias, junto a alunos do Ensino Fundamental de uma escola pública de João Pessoa-PB. Desse projeto, resultaram produções textuais do gênero Memórias cujos enunciados revelam marcas que indicam o contexto sociocultural em que vivem os alunos participantes da pesquisa, tais como costumes e valores vigentes em seus círculos familiares, que podem constituir-se em fatores de suas identidades.

Desse modo, o texto aqui apresentado traz uma das questões contempladas pelo processo investigativo anterior em que se indagou: como discursividades que compõem os textos produzidos pelos alunos podem revelar indícios socioculturais que contribuem para a formação de suas identidades? Em consonância com esse questionamento apresentado, objetivamos analisar, nos textos produzidos pelos alunos, discursividades que produzem efeitos de sentidos acerca do contexto sociocultural do círculo familiar dos alunos como fatores constitutivos de identidades.

Para desenvolver a produção dos textos de memórias, utilizamos o procedimento sequência didática, através do qual os alunos foram levados a conhecer e produzir textos nesse gênero. Dessa maneira, eles foram orientados a relatar, em 1ª pessoa, lembranças de fatos e acontecimentos vivenciados por alguém do seu círculo familiar – tendo a maioria dado preferência às lembranças do pai ou da mãe –, a partir de temas sugeridos pela professora, que culminaram com a escrita e reescrita de textos no gênero Memórias, produzidos durante uma sequência de atividades/módulos.

Teoricamente, nos orientaram sobre o gênero Memórias literárias os trabalhos de Aragão (1992) e Beth Marcuschi (2012), além de estudiosos que

tratam as memórias como fator que está intrinsecamente ligado à construção da identidade, a exemplo de Ecléa Bosi (1998), Halbwachs (1990), Le Goff (1990), Candau (2011), Pollak (1992) e Souza (2014), para quem a memória é a coluna que sustenta a identidade, pois “a faculdade mnemônica é entendida como uma das fontes a partir das quais as identidades se edificam [...]” (SOUZA, 2014, p. 110). Concepções advindas da Análise de Discurso (AD) francesa, como discurso e interdiscurso (ORLANDI, 2012), também orientaram o trabalho.

Fazem parte das seções deste artigo o aporte teórico sobre as memórias e suas implicações na construção de identidades; o percurso metodológico que seguimos para levar à produção dos textos pelos alunos; a análise discursiva de algumas produções, destacando a relação entre os fatores memória e identidade; e as considerações finais.

2. O gênero Memórias: características

De acordo com Maurice Halbwachs, sociólogo francês da primeira metade do século XX, embora a memória seja aparentemente individual, esta reporta-se sempre a um grupo, pois, apesar da lembrança pertencer ao indivíduo, este está sempre interagindo com os seus grupos sociais, mostrando que a sucessão de lembranças, mesmo daquelas que são mais pessoais, explica-se sempre pelas mudanças que se produzem em nossas relações com os diversos meios coletivos, isto é, em definitivo, pelas transformações desses meios, cada um tomado à parte, e em seu conjunto” (HALBWACHS, 1990, p. 51). Assim, vemos que a definição de memória possui natureza individual, mas conserva sempre um caráter social.

Em seu artigo “Memórias Literárias na modernidade”, Maria Lúcia Aragão (1992) afirma que a definição conceitual de Memória perpassa por diversos campos de estudos, dentre eles a História, a Medicina, a Psicologia, a Antropologia, a Sociologia, a Linguística e a Literatura, e recobre um vasto campo semântico que abrange vários fatores, tais como biológicos – “A faculdade biológica que consiste em conservar, reconhecer, reproduzir ou evocar acontecimentos ou experiências passadas ou vividas”; cognitivos – “A memória considerada como um lugar onde imagens, percepções e conhecimentos são estocados”; socioculturais – “A totalidade do que foi guardado, quase sinônimo de História”; afetivos – “Um acontecimento, uma imagem, uma impressão que volta ao espírito”; e linguísticos e literários – obra de cunho autobiográfico (ARAGÃO, 1992, p. 33-34).

Etimologicamente, a autora destaca que, em português, as palavras “memória” e “lembrança” provêm de duas raízes latinas que originam duas cadeias semânticas, a saber:

uma tem por eixo as raízes -mem- e -mne-, a outra, a raiz -cord-: a etimologia liga, então, os paradigmas da memória e da lembrança ao espírito e à energia intelectual, de um lado, ao coração, de

outro. Da raiz -mne-, herdamos lembrar (lembrar), lembrança, relembrar, reminiscência, rememorar, memorável, memorandum, memorial, memorialista, memorizar, comemorar, desmemoriado, comemorativo etc. Da raiz -men-, destacamos amnésia, a(m)nístia, mnemotécnico, mnemônico. Derivados de -cor-, temos recordar e recordação (ARAGÃO, 1992, p. 34, grifo da autora).

Aragão (1992) relaciona os sentidos das palavras *memória* e *lembrança* destacando que, embora de raízes diferentes, possuem campos semânticos semelhantes e sempre remetem ao ato de lembrar ou recordar fatos e acontecimentos, geralmente marcantes no passado de uma pessoa. Uma definição que resume alguns dos aspectos levantados por Aragão (1992) sobre a memória é proposta por Jacques Le Goff (1990, 1990, p. 423), para quem “A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas.”

Para a autora, é essa noção que vai perpassar o gênero narrativo que recobriu, inicialmente, textos produzidos fora da esfera literária, como de historiadores, parlamentares, militares, nobres, religiosos, aproximando-se da história e da crônica pessoal, no século XVII, por exemplo; e, posteriormente, obras de cunho literário, como as narrativas autobiográficas, denominadas, de acordo com Aragão (1992), de memórias de cortesãos, de damas galantes etc., e os romances memorialísticos, produzidos no século XVIII, que enfatizam a descrição de experiências pessoais e revelam as impressões do narrador, através do relato de fatos passados que são trazidos à tona e são moldados por um tratamento estético e subjetivo. Segundo Aragão (1992, p. 35):

Na elaboração literária de uma vida, o autor realiza um incessante diálogo entre o passado e o presente, colocando em cena a elaboração de seu ser pessoal, na procura das significações contidas nos fatos passados. Diríamos que o memorialista faz uma segunda leitura do tempo vivido ou... perdido.

A afirmação da autora encontra respaldo nos estudos de Halbwachs (1990), para quem a lembrança reconstrói o passado a partir de dados do presente e de outras reconstruções anteriores, nas quais as imagens do passado manifestam-se de forma alterada. Uma característica que se faz latente no texto de memórias é o seu teor histórico e cultural, uma vez que, como diz Ecléa Bosi (1998, p. 89), “a função da memória é o conhecimento do passado que se organiza, ordena o tempo, localiza cronologicamente”. O texto de memórias faz-se, então, porta-voz não apenas de lembranças ou recordações individuais, mas também de todo um aparato histórico e cultural coletivo, já que, de acordo com Halbwachs (1990, p. 51), “[...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva”. O autor ainda assinala “que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu

ocupo, e que este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios”. (HALBWACHS, 1990, p.51)

As memórias individuais, acrescenta o autor, constituem a base da memória coletiva, que, por sua vez, se nutre das lembranças que são comuns a um grupo de indivíduos de uma determinada comunidade. Portanto, mesmo não sendo fácil diferenciar nitidamente uma obra autobiográfica de uma memorialista, como afirma Aragão (1992), fica evidente que esta última, além de apresentar recordações de fatos vividos pelo narrador, no passado, apresenta também um tratamento especial no uso da linguagem e maior liberdade imaginativa, por constituir um gênero pertencente à esfera literária.

As Memórias Literárias são, portanto, de acordo com Diana Ribeiro Guimarães (2013, p. 16-17),

[...] uma busca de recordações por parte do eu-narrador com o intuito de evocar pessoas e acontecimentos que sejam representativos num momento posterior, no qual ele escreve. (...) O eu, descrito, é um eu visto pelo autor e esse eu é o que realmente interessa à literatura, pois é dele que a linguagem se ocupa ou cria.

Nesse sentido, no texto de memórias, é o “eu-narrador” que evoca fatos e acontecimentos do passado, por meio de uma linguagem subjetiva¹, que expressa seus sentimentos e impressões em relação ao momento descrito ou organiza as experiências de outra pessoa, contadas através de entrevista, “interpretando-as e imprimindo-lhes um toque de inventividade”, como diz Guimarães (2013, p.17-18). Essa compreensão é também assumida por Beth Marcuschi, que destaca:

As memórias literárias têm como propósito sociocomunicativo mais saliente recuperar, numa narrativa escrita de uma perspectiva contemporânea, vivências de tempos mais remotos (relacionadas a lugares, objetos, pessoas, fatos, sentimentos, valores etc.) experienciadas pelo autor (ou que lhe tenham sido contadas por outrem, mas que lhe digam respeito), numa linguagem que se configure como um ato discursivo próprio e recrie o real, sem um compromisso com a veracidade ou com a magnitude das ocorrências (MARCUSCHI, 2012, p. 56).

Assim, faz-se importante salientar que o texto de memórias pode ser constituído por múltiplas vozes, podendo ser escrito na primeira pessoa, quando o narrador retoma experiências vivenciadas por ele; em 3ª pessoa, quando é incumbida ao narrador a tarefa de relatar as lembranças de outro; ou ainda quando o narrador-autor narra, em primeira pessoa, as memórias alheias, tornando seu o discurso do outro, reconfigurando os fatos e acontecimentos

através de um discurso particular que evidencia não a sua veracidade, mas a sua expressividade.

Para Bakhtin (2015), são três os elementos que caracterizam o gênero discursivo, fazendo-o distinguir-se de outro: o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo. O gênero Memórias, foco de análise do artigo, caracteriza-se por apresentar como tema o relato de fatos vividos ou presenciados por alguém no passado, trazidos à tona através de rememoração. A construção composicional apresenta, sobretudo, sequência narrativa, na qual o narrador conta, em forma de memórias, histórias ocorridas no passado; e sua estrutura, tal como outras narrativas, é composta dos seguintes elementos: espaço, tempo, personagens, narrador e enredo. Quanto ao estilo, no gênero Memórias a escolha do léxico permite identificar os recursos linguísticos utilizados pelo autor para descrever objetos, pessoas lugares ou expressar e provocar, no leitor, sentimentos, sensações e estados de espírito, como a escolha de adjetivos e o uso de linguagem conotativa por meio de figuras de linguagem.

Em relação, especificamente, ao terceiro elemento, o estilo, por pertencer, como já frisado, à esfera literária, o gênero Memórias tem como característica o uso de recursos que evidenciam a sua expressividade e subjetividade. Para Proença Filho (2007),

podemos entender o estilo, em sua dimensão individual, como o aspecto particular que caracteriza a utilização individual da língua e que se revela no conjunto de traços situados na escolha do vocabulário, na ênfase nos termos concretos ou abstratos, na preferência por formas verbais ou nominais, na propensão para determinadas figuras de linguagem, tudo isso estreitamente vinculado à organização do que se diz ou escreve e a um intento de expressividade. (PROENÇA FILHO, 2007, p. 27)

Para o autor, o texto literário transmite uma forma particular de comunicação que revela um uso especial do discurso, posto a serviço da criação artística reveladora. A linguagem literária é, segundo o autor, eminentemente conotativa, e “a conotação se centraliza na parte do sentido das palavras ligadas às funções emotiva e conativa”, distinguindo-se da denotação, que “compreende-se a parte da significação linguística ligada à função representativa ou referencial da linguagem” (PROENÇA FILHO, 2007, p. 34-35). Desse modo, um dos traços marcantes dos textos da esfera literária é a função estética da linguagem, que, como sugere Gedoz e Costa-Hubes (2010), visam à expressão pessoal dos sentimentos e emoções, em oposição à função utilitária, que objetiva informar, convencer ou explicar algo.

Outros traços característicos do estilo do texto de memórias, segundo Gedoz e Costa-Hubes (2010), é a comparação entre o passado e o presente e a descrição que permeia as sequências narrativas. Estas podem, inclusive, compor o estilo do

autor quando visam a impressionar o leitor, conduzindo-o a uma imaginação detalhada da cena.

3. Memória e discurso: formações discursivas e ideológicas

Para entender como a memória pode constituir-se em fator identitário, faz-se necessário analisar as marcas discursivas que permeiam os relatos e integram a memória discursiva dos narradores, produzindo efeitos de sentido que revelam traços ideológicos e culturais, que contribuem para a formação de identidades. Para isso, traremos alguns conceitos trabalhados pela Análise de Discurso de filiação francesa (AD), a exemplo de memória discursiva, interdiscurso e formação ideológica.

Segundo Orlandi (2012), a Análise de discurso não trata da língua nem da gramática, apesar dela se ocupar disso também. Ela lida especificamente com o discurso. De acordo com essa autora, “a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento [...]” (ORLANDI, p. 15, 2012). Dessa maneira, na análise do discurso, compreende-se a língua fazendo sentido, trabalhando simbolicamente, representando a história social do homem. Levando em consideração os modos de produção da linguagem, analisando as relações existentes entre a língua e os sujeitos falantes, bem como as condições de produção em que o dizer é produzido.

Para entender como se dá esse trabalho da língua em movimento, é preciso discutir algumas noções básicas discutidas pela AD. A primeira é o conceito de memória discursiva, que é um dos aspectos centrais analisado por Michel Pêcheux, estudioso para quem

A memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ser lido, vem restabelecer os implícitos (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível. (PÊCHEUX, 1995, p. 52)

Pêcheux assinala que o discurso é constituído por lembranças e esquecimentos de outros discursos e os sentidos se constroem a partir do confronto com outros sentidos. Por sua vez, a memória discursiva, denominada por Pêcheux como interdiscurso, caracteriza-se por um saber correspondente a algo dito anteriormente, que faz com que nossas palavras tenham sentido e delineiem os discursos.

Orlandi (2012), esclarecendo o conceito de interdiscurso de Pêcheux, afirma que o sujeito está ligado a esse saber discursivo, que não é aprendido, mas é

influenciado pela ideologia e pelo inconsciente. Para a autora, o sentido é algo inerente ao próprio sujeito, uma vez que

Sujeito e sentidos se configuram ao mesmo tempo e é nisto que consistem os processos de identificação [...] identificamo-nos com certas ideias, com certos assuntos, porque temos a sensação de que eles 'batem' com algo que temos em nós. Ora este algo é o que chamamos de interdiscurso, o saber discursivo, a memória dos sentidos que foram se constituindo em nossa relação com a linguagem. Assim nos filiamos a redes de sentidos, nos identificamos com processos de significação e nos constituímos como posições de sujeitos relativas às formações, em face das quais os sentidos fazem sentidos. (ORLANDI, 2012, p. 206)

Com o interdiscurso, portanto, compomos a memória discursiva, em que os enunciados pré-construídos são acionados na formação discursiva dos sujeitos, que, ao produzirem efeitos de sentidos, mantém ligações com o que foi dito anteriormente, ou seja, com sua memória discursiva. Isso significa dizer que um enunciado pode surgir em outra época e em outro lugar, reconfigurando-se a partir de outros discursos, porque ele é, conforme a autora, um já dito que ficou na memória discursiva.

Segundo Orlandi (2012), os interdiscursos são recortes de formações discursivas. A formação discursiva seria, então, "aquilo que numa formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma conjuntura sócio histórica dada – determina o que pode e deve ser dito" (ORLANDI, 2012, p. 43). Desse modo, para a autora, há ideologia em qualquer posição que o sujeito assuma e o sentido das palavras por ele empregadas é determinado por tal posição ideológica. Logo, no discurso, as formações discursivas coincidem com as formações ideológicas e os sentidos são definidos ideologicamente. Para Orlandi (2012), os discursos são articulados a outros discursos cuja articulação é controlada pelo interdiscurso, caracterizando as formações discursivas.

São as formações discursivas que analisaremos nas memórias produzidas pelos alunos a partir de relatos de seus familiares e que se constituem em fatores de formação e afirmação de identidades.

4. Memória e Identidade: a construção de trajetórias sociais

Em seus estudos, Halbwachs (1990) já afirmava que as lembranças individuais devem ser analisadas levando-se em consideração o contexto social que as ocasionaram, como o grupo e o ambiente aos quais pertence o indivíduo. Esse autor distingue a memória individual – que seria a percepção de lembranças de fatos vivenciados comumente pelos membros de um grupo sob o ponto de vista

individual – da memória coletiva – que corresponde à memória compartilhada dentro de um grupo. No entanto, para o autor, até as lembranças estritamente individuais remetem sempre a um grupo, uma vez que "nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos". Com essa compreensão, o autor conclui: "É porque, em realidade, nunca estamos sós." (HALBWACHS, 1990, p. 26).

Nessa perspectiva, podemos reconstruir o quadro de uma época a partir de vestígios e impressões de ambientes, pensamentos e estado de espírito de outrora, revividos através das lembranças de pessoas que testemunharam aquele período, já que a lembrança é "uma reconstrução do passado com a ajuda de dados tomados de empréstimo ao presente e preparados por outras reconstruções feitas em épocas anteriores", da qual "a imagem de outrora já saiu bastante alterada" (HALBWACHS, 1990, p. 71). Tal consideração é também partilhada por Ecléa Bosi, quando afirma que

É a essência da cultura que atinge a criança através da fidelidade da memória. Ao lado da escrita, das datas, da descrição de períodos, há correntes do passado que só desapareceram na aparência. E que podem reviver numa rua, numa sala, em certas pessoas como ilhas efêmeras de um estilo, de uma maneira de pensar, sentir falar, que são resquícios de outras épocas. (BOSI, 1998, p. 75)

Assim, as lembranças se renovam constantemente, recobrando e complementando as anteriores e reconstruindo o passado e a memória, não apenas de um indivíduo, mas de todo o seu grupo social. Para Halbwachs (1990), a memória interage constantemente com o meio social a que está exposta, chegando a ser moldada por esse meio (HALBWACHS, 1990, p. 98).

As considerações feitas até aqui nos fazem constatar, em comunhão com Souza (2014) e Candau (2011), que a memória constitui um instrumento que permite que o passado atue no presente através das lembranças e pode ser considerada como fonte de referentes identitários, uma vez que permite que o indivíduo se aproprie de imagens do passado para rever sua posição no presente. Dessa forma, vê-se que memória e identidade estão estreitamente relacionadas, pois, segundo Candau (2011), "não existe um verdadeiro ato de memória que não esteja ancorado nos desafios identitários presentes" (CANDAU, 2011, p. 150).

Pollak (1992, p. 204) também traz a concepção de que "há uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade", uma vez que, para o autor, a identidade é a imagem que o indivíduo constrói de si mesmo, para si e para os outros e a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de

coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si (POLLAK, 1992).

Nesse sentido, o indivíduo, consciente ou inconscientemente, grava, exclui e relembra aquilo que contribui para a construção da imagem que ele quer apresentar ao outro e a si mesmo.

Em consonância com essa concepção, Candau (2011) afirma que “a memória é a identidade em ação” e assume o papel de modelador já que o ato de rememorar promove uma revisão crítica na maneira como o indivíduo se percebe e se mostra aos outros, influenciando na forma de identificação do sujeito. Nesse caso, o sujeito encontra no ambiente familiar, primeiro grupo social do qual participa, seus primeiros referentes identitários, uma vez que é nesse ambiente “que o sujeito recebe as primeiras memórias compartilhadas e incorpora em sua bagagem memorial as lembranças herdadas do grupo e vivenciadas com ele, as quais são impregnadas de sentidos identitários” (SOUZA, 2014, p. 112). É nesse grupo que o indivíduo desenvolve o sentimento de pertencimento a uma comunidade e toma consciência de sua individualização, percebendo-se como sujeito independente. É, portanto, a partir das experiências na família “que se produz a consciência das fronteiras que delimitam os sujeitos e os grupos e moldam as identidades” (SOUZA, 2014, p. 112).

Desse modo, para Candau (2011, p. 16), “memória e identidade se conjugam, se nutrem mutuamente, se apoiam uma na outra para produzir uma trajetória de vida, uma história, um mito, uma narrativa”. Ou seja, a memória molda a nossa identidade da mesma forma que a modelamos, constituindo-se numa dialética indissociável.

5. Percurso metodológico

A pesquisa foi executada em uma turma do 9º ano do Ensino do Ensino Fundamental, de uma escola pública municipal de João Pessoa-PB, com 31 alunos, com faixa etária entre 13/14 anos. Os alunos participantes residem no entorno da escola onde foi realizada a pesquisa, sendo a maioria proveniente de famílias de comunidades com baixa renda. Alguns apresentam grandes dificuldades nas habilidades de leitura e escrita.

Os dados gerados são originários de uma pesquisa-ação, com abordagem qualitativa e de natureza intervencionista e descritiva, e foi desenvolvida através de uma proposta de intervenção, que partiu do procedimento sequência didática, proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), e contou com os seguintes passos:

Apresentação da situação inicial – em que foi apresentado aos alunos o propósito do projeto e, na sequência, foram realizadas atividades de leitura e análise do gênero Memórias para que eles tivessem o primeiro contato com o gênero em questão. Após esse primeiro momento, os alunos foram informados de

que produziriam, posteriormente, um texto no gênero Memórias, e foram explicitadas as condições dessa produção, ocasião em que eles decidiram por relatar as lembranças de um membro do seu círculo familiar ao invés das próprias lembranças. Para isso, solicitamos que eles tivessem uma conversa com uma pessoa de seu convívio familiar para adquirir dados que seriam utilizados na produção textual e apresentamos um roteiro com sugestões de temas que poderiam ser abordados nessa conversa.

Produção inicial – depois de retomadas, brevemente, as orientações dadas no momento anterior, foi solicitado aos discentes que produzissem o gênero Memórias, a partir da conversa com alguém de seu convívio familiar, como foi definido nas condições de produção, expostas na apresentação da situação inicial. Essa produção serviu de base para trabalhar os elementos constitutivos do gênero Memórias presentes nas produções dos alunos e verificar que fatos ou fenômenos sociais e culturais seriam resgatados em seus textos.

Os módulos – após a análise da produção inicial, foram preparados quatro módulos, a partir das maiores dificuldades apresentadas pelos alunos no que tange à compreensão dos elementos constitutivos do gênero. Os dois módulos iniciais foram destinados a trabalhar as características e a estrutura do gênero Memórias, além da observação dos valores, costumes e tradições presentes nos textos desse gênero. Nesses módulos, os alunos puderam conhecer o plano global do texto de memórias e foram levados a selecionar informações que poderiam compor as suas produções, o que fez com que alguns alunos sentissem a necessidade de retomar a conversa realizada com seus familiares, no momento inicial, para colher mais informações e, posteriormente, reescreverem os seus textos. No terceiro e quarto módulos, trabalhamos as dificuldades de ordem linguística apresentadas na produção inicial ou sugeridas pelos próprios alunos, a exemplo dos elementos coesivos necessários para a progressão das ideias do texto e algumas estratégias de retextualização (terceiro módulo) e o emprego adequado dos sinais de pontuação (quarto módulo).

Produção final - após termos trabalhado as principais dificuldades apresentadas pelos alunos na produção inicial, solicitamos que eles retomassem a primeira versão de seus textos e os reescrevessem, considerando as orientações que foram dadas nos módulos anteriores, resultando, assim, na escrita final do texto de memórias.

Da produção final, traremos aqui recortes de textos cujas discursividades evidenciam costumes, valores e tradições atinentes ao relacionamento familiar, relações afetivas (namoro), brincadeiras de infância e trabalho infantil, que permeiam seu convívio familiar e que contribuem para a formação de suas identidades.

6. Percursos analíticos: discursividades

Como dispositivo analítico, estabelecemos trajetos temáticos que evidenciam sentidos nos textos relacionados ao relacionamento com os pais, ao modo de namorar, às brincadeiras de infância e à visão sobre o trabalho infantil.

As discursividades que atravessam as produções textuais traduzem mais do que relatos sobre fatos e acontecimentos vividos ou presenciados por seus familiares, os enunciados trazem marcas discursivas que constituem sentidos acerca de costumes e valores socioculturais cultivados nos meios sociais em que eles vivem e que podem, como já afirmado anteriormente, constituírem-se em marcas identitárias. É o que podemos observar em alguns trechos em que o participante descreve o seu relacionamento com os pais, como os textos de Marcela, Maria e Henrique²:

Marcela: Naquela época, o relacionamento com meus pais era muito bom, sempre os respeitei e sempre fui obediente.

Maria: O relacionamento com meus pais era tranquilo, nunca dei trabalho. (...) Antigamente havia um respeito absoluto entre pais e filhos; hoje, isso é raridade. Os jovens de hoje se acham superiores a tudo e a todos, não respeitam mais ninguém.

Henrique: O relacionamento com meus pais era bom, pois havia muito respeito, porém meu pai era bem rigoroso, se eu saísse da linha, era surra com certeza.

Pudemos observar, a partir de enunciados como esses, que os itens lexicais “respeito” e “obediência” foram recorrentes nos textos dos alunos, produzindo efeitos de sentidos acerca de valores que norteiam ou nortearam a educação dos sujeitos envolvidos na narrativa. Algumas vezes, os narradores, além de se ‘utilizarem de recursos linguísticos que apontam efeitos de sentidos de como era a forma de relacionamento entre pais e filhos, ainda permitem assinalar a comparação com o que acontece no momento atual, conforme apreendemos no dizer de Maria: Antigamente havia um respeito absoluto entre pais e filhos; hoje, isso é raridade. Isso nos faz perceber o papel modelador da memória, em consonância com Candau (2011), já que a narradora, em seus relatos, se utiliza de mecanismos linguísticos que traduzem como algo negativo o fato dos “jovens de hoje não respeitarem mais ninguém”. O advérbio “hoje” realça o contraponto, revelando ainda uma posição crítica em relação aos fatos narrados, posição talvez justificada por um conjunto de fatores ideológicos relacionados aos papéis hierárquicos constitutivos do meio familiar.

Foi possível ainda percebermos indícios de valores socioculturais a partir de marcas linguísticas presentes nos textos em que os narradores relatam como se davam os relacionamentos afetivos da época mencionada pelos entrevistados, como mostram Lúcia, Laura e Carla:

Lúcia: O namoro naquela época era um namoro que se tinha respeito, e na sala ficava meu pai e minha mãe, eu e meu namorado no sofá, nós não podíamos nos

beijar na frente deles, só lá fora ou no terraço. Eu não podia sair com ninguém, só com meus pais ou namorado. O namoro de hoje em dia está muito perigoso, pois tem namorado que mata a namorada só porque ela conversou com ele e disse que não está dando muito certo, mudou muito o namoro.

Mais uma vez, destacamos o emprego da palavra “respeito” produzindo efeitos de sentidos que caracterizam o modo de namorar considerado ideal pela narradora, revelando a sua posição ideológica em relação ao fato relatado.

Outro aspecto que nos chamou a atenção com relação ao modo de namorar descrito por alguns alunos refere-se ao fato de o namoro acontecer sempre em casa e acompanhado por adultos, geralmente os pais, o que fez com que alguns se posicionassem criticamente em relação a esse ponto, como revelam os trechos a seguir:

Laura: Naquele tempo o modo de namorar era exemplar, tínhamos que levar o namorado para apresentar à nossa mãe e ela tinha que estar presente quando ambos estavam juntos.

Carla: O namoro na minha adolescência era bem diferente em relação aos de agora. Os pais ficavam ‘na cola’, era cheio de regras dadas por eles: namorar em casa, sentados no sofá, era uma delas.

No dizer de Laura, ao usar a expressão “exemplar” para caracterizar a forma de namorar descrita, percebemos um posicionamento discursivo com efeitos de sentidos de positividade, de aprovação frente a esse fato. Ao utilizar a expressão “Os pais ficavam ‘na cola’”, usada pelos jovens atuais para expressarem que os pais vigiam excessivamente os filhos, nos faz inferir, pelo interdiscurso – que seria o que Pêcheux (1995) caracteriza de implícitos, algo que foi dito anteriormente que ajuda a definir discursivizações –, que tal atitude não seja aprovada pela narradora.

Podemos vislumbrar, ainda, por meio dos recursos linguísticos utilizados, a menção ao contexto sociocultural em que vivem os alunos nos trechos em que eles descrevem, especificamente, os modos de brincar de seus familiares, como podemos observar abaixo:

Olívia: Muitas coisas mudaram dessa época até hoje, pois antigamente a gente tinha mais segurança para brincar nas ruas. Quando os pais deixavam, podíamos ir para a praça, se encontrar com as amigas e ficar paquerando os meninos que passavam, tudo muito divertido. Hoje, já não se pode mais fazer isso.

Carla: Eu vivi em uma época em que as brincadeiras na minha infância “reinavam”. Eram simples mas reuniam a galera da rua; antes era pula-corda, amarelinha, ser cozinheira, esconde-esconde, pega-pega, mas hoje as crianças só pensam em ficar nos celulares.

Paulo: Nos dias de hoje as coisas estão muito diferentes. Nós não podemos ajudar nossos pais, trabalhando. Hoje em dia isso é ‘exploração de menor’ e não vemos com frequência aquelas brincadeiras do meu tempo de infância, que eram muito sadias.

Nesses trechos, vê-se que, mais do que descrever como eram as brincadeiras de outrora, os narradores expressam fatos, com usos de mecanismos linguísticos que definem suas formações discursivas em relação aos fatos narrados. Assim, no falar de Olívia, percebemos um tom de nostalgia quando ela relata que as crianças tinham mais segurança para brincar na rua e que tudo era mais divertido. Nas falas de Carla e de Paulo, há efeitos de sentidos que traduzem um tom crítico quando a primeira afirma que viveu numa época em que as brincadeiras “reinavam” e que hoje as crianças brincam mais nos celulares e computadores, e quando o segundo diz que, no seu tempo, “as brincadeiras eram muito sadias”, nos fazendo inferir que as de hoje não o são.

Podemos vislumbrar também nas discursividades dos narradores, ao relatarmos os modos de brincar, uma preocupação com o contexto social de violência em que muitos vivem atualmente, como mostram os trechos seguintes de Cristina, Helena e Marcos.

Cristina: Na época da minha infância, as brincadeiras eram dança de roda, brincar de casinha, de baleado, bola de gude, time de botão e esconde-esconde. Infelizmente, com a violência de hoje, as crianças não podem mais brincar na rua, como fazíamos, e por isso ficam presas em casa e só lhes restam a televisão, o computador e o celular.

Helena: A minha infância foi muito divertida, porque eu brincava, com minhas amigas, de várias brincadeiras, como bonecas, toca toca e amarelinha. Muitas coisas mudaram dessa época até hoje, pois antigamente a gente tinha mais segurança para brincar nas ruas. Quando os pais deixavam, podíamos ir para a praça, se encontrar com as amigas e ficar paquerando os meninos que passavam, tudo muito divertido. Hoje, já não se pode mais fazer isso.

Marcos: Na época da minha infância, aqui em João Pessoa, eu brincava muito na rua, com meus irmãos e meus amigos. Também brincávamos nos rios, açudes e até no mato. Tudo era diferente de hoje, que as crianças não podem nem sair de casa por causa da violência.

Apreendemos, nos trechos destacados, a influência que o contexto social exerce sobre as memórias, confirmando a afirmação de Halbwachs (1990) de que há uma interação constante entre a memória e o meio social no qual está inserida, já que, pelo fato de a maioria das famílias dos alunos viverem em comunidades de risco, expostos à violência, a preocupação com esse meio social transparece com frequência nos relatos apresentados.

Outro aspecto do contexto sociocultural comum ao período correspondente à infância dos narradores diz respeito à formação ideológica deles sobre o trabalho infantil, como podemos conferir nos trechos abaixo:

Lúcia: Durante a minha infância, o lugar mais importante pra mim era na roça, nas serras, no açude. Porque na roça eu e meus irmãos íamos ajudar meu pai, pegando milho, arroz, feijão, etc. Na serra, porque eu me unia com meus irmãos para trabalhar com meu pai. No açude porque eu ficava com meus irmãos, tomando banho e brincando.

Paulo: (...) Mas também eu trabalhei muito na roça do meu pai, que mandava a gente para limpar mato, colher inhame e ele não queria que a gente estudasse. Ele queria que nós ajudasse ele na roça e só. Mas minha mãe falava – “Não, os meus filhos vão estudar”. (...) Nos dias de hoje as coisas estão muito diferentes. As crianças não podem mais ajudar os pais, trabalhando. Hoje em dia, isso é “exploração de menor.”

É possível aprender, nos trechos em análise, que os enunciados sugerem o fato de que as crianças trabalharem para ajudar no sustento da família era visto, geralmente, como algo normal, uma vez que, no caso de Lúcia, o período é descrito com saudosismo, sendo indicado por ela como um dos mais importantes de sua vida. No caso de Paulo, já se observa uma quebra dessa normalidade, marcada pela formação discursiva da mãe em assegurar que os filhos deveriam estudar, acentuando-se também mudança de posição ideológica confirmada pela comparação, feita pelo narrador, com a forma como esse tipo de trabalho é visto na sociedade atual. Percebe-se, então, mais uma vez, os efeitos de sentidos produzidos pelas discursividades das memórias relatadas evidenciando indícios do contexto sociocultural no qual vivem os alunos que produziram os textos, indícios esses que podem ser tomados como fatores identitários.

Desse modo, verifica-se que as formações discursivas, presentes nos enunciados das memórias relatadas, expressam valores culturais e ideológicos do meio social em que vivem os alunos. Esses valores são acentuados pelo uso de alguns elementos linguísticos que evidenciam traços identitários dos membros inseridos no convívio familiar dos discentes.

7. Palavras Finais

Nas análises apresentadas, pudemos apreender interdiscursividades que produzem sentidos de como as memórias relatadas por seus familiares e registradas pelos alunos trazem indícios de elementos socioculturais elaboradores de suas identidades, uma vez que, como nos lembra Candau (2011), permitiram

que as pessoas por eles entrevistadas recorressem a imagens do passado e se posicionassem, a partir de sua posição discursiva e ideológica, frente a essas imagens no presente, revelando valores que foram repassados aos filhos.

Percebe-se, assim, que as discursividades dos enunciados que constituem as memórias relatadas ratificam a afirmação de Orlandi (2012) de que “o discurso é a materialidade específica da ideologia”, ou seja, os sentidos dos enunciados são construídos ideologicamente e apreendidos pelos produtores dos textos. No caso dos alunos envolvidos na pesquisa, compreendemos que posições discursivas de seus familiares, face às memórias relatadas, poderão reverberar para a constituição de suas identidades, pois é no ambiente familiar que o sujeito recebe as primeiras memórias compartilhadas.

Pudemos então comprovar, com a execução do projeto que resultou neste artigo, que o trabalho com o gênero Memórias, não só permitiu que os alunos tivessem contato com as condições reais de produção de um gênero discursivo, atuando como sujeitos do processo comunicativo que lhe foi proposto a participar, como assegura Bakhtin (2015), melhorando as habilidades de leitura e escrita, como também os fez analisar e refletir sobre os costumes e valores experienciados no seio familiar em que eles vivem, evidenciados nas discursividades que atravessam os relatos das memórias de seus familiares, e que se constituem em fatores identitários.

Notas

1 Segundo Guimarães (2013, p. 18), a linguagem adquire caráter subjetivo nos gêneros que pertencem à esfera literária por estes não terem como foco a informação, mas sim os sentimentos e impressões das personagens.

2 Utilizamos nomes fictícios para preservar a identificação dos alunos.

Referências

ARAGÃO, M. L. *Memórias literárias na modernidade*. Revista Letras 003. Janeiro/Junho. 1992. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/letras/article/view/11423/6898>.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 5ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

CANDAU, J. **Memória e identidade**. Trad. Maria Lécia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2011.

GEDOZ, S. e COSTA-HUBES, T. da C. A Leitura do Gênero Discursivo Memórias Literárias a partir de um olhar bakhtiniano. **Signum**: Estudos da Linguagem, Londrina, n. 13/2, p. 253-273, dez. 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/index>>. Acesso em 29 de setembro de 2016.

GUIMARÃES, D. R. **Didatização do gênero Memória Literária na Olimpíada de Língua Portuguesa**. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino). Campina Grande, UFCG, 2013. Disponível em: <http://www.ual.ufcg.edu.br/posle/docs/arquivos/dissertacoes/2013/DianaRibeiroGuimaraes.pdf>.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Trad. de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Vértice, 1990.

LE GOFF, J. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão ... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

MARCUSCHI, B. A escrita do gênero memórias literárias no espaço escolar: desafios e possibilidades. **Cadernos Cenpe** | São Paulo | v.2 | n.1 | p. 47-73 | julho 2012.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 2ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 10ª ed. Campinas: Pontes, 2012.

PROENÇA FILHO, D. **A linguagem literária**. 8ª ed. S. Paulo: Ática, 2007. 95p. – (Princípios; 49)

SOUZA, M. J. **A memória como matéria prima para uma identidade**: apontamentos teóricos acerca das noções de memória e identidade. *Revista Graphos*, vol. 16, nº 1, UFPB/PPGL, 2014.

Para citar este artigo

SOUSA NETA, Raimunda de; SALES, Laurenia Souto; SILVA, Marluce Pereira da. Vestígios de Memória e a Constituição Discursiva de Identidades na Produção Escrita de Alunos. **Macabéa – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 7., n. 2., JUL-DEZ, 2018, p. 192-210.

Raimunda de Sousa Neta possui graduação em Curso de Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, Especialização em Língua, Linguística e Literatura pelas Faculdades Integradas de Patos - FIP e Mestrado em Letras pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB (2016). É professor de língua portuguesa da EEEEFM João Caetano e professor de língua portuguesa da EMEF Analice Caldas. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, atuando principalmente nos seguintes temas: arquivo, memória, narrativa, memórias literárias. produção escrita. sequência de prototexto.

Laurenia Souto Sales possui Mestrado em Letras (2004) e Doutorado em Linguística (2009), ambos pela Universidade Federal da Paraíba. Atualmente é professora Adjunta II da Universidade Federal da Paraíba - Campus IV do Curso de Letras e atua como professora do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). É também professora, na modalidade Educação a Distância, no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB/UFPB Virtual. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa e Linguística, atuando, principalmente, com os seguintes temas: ensino (leitura e escrita), autoria, discurso, prática de ensino e formação do professor. Tem atuado em cursos de formação de professores de Língua Portuguesa da rede pública de ensino. Possui artigos publicados em livros e periódicos da área.

Marluce Pereira da Silva possui mestrado em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (1990) e doutorado em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho -UNESP/ Araquarara(1998). Atualmente é Professora Associada IV da Universidade Federal da Paraíba- Campus I do Curso de Jornalismo. Atua no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e como colaboradora no programa de Pós graduação em Estudos da Linguagem da UFRN. Dedicar-se a pesquisas centradas nos seguintes eixos temáticos: Discurso e Mídia, Formação de professores, Diversidade cultural no contexto escolar e em outros institucionalizados.