

LÍNGUA E MEMÓRIA: EFEITOS DE SENTIDO NA MANUTENÇÃO DA CULTURA

Águeda Aparecida da Cruz Borges¹

A relação histórica densa entre as línguas interfere na constituição do sujeito de linguagem. A sua relação com os traços da língua "apagada" é marcada pela memória de uma língua silenciada. Ao mesmo tempo em que esses traços constituem o sujeito no real da língua, eles constam como traços a serem apagados, na medida em que é o português que o interpela juridicamente, como a língua apropriada a seu estatuto de cidadão brasileiro. -Maria Onice Payer- (1999).

Resumo: Este texto apresenta reflexões e análises sobre o funcionamento da memória na língua e seus efeitos de sentido na/para a manutenção da cultura. Entrelaçamos alguns 'fios' discursivos, por exemplo, sobre como os processos de naturalização, oficialização, convenção, interdição da língua que são determinantes nos processos de identificação do sujeito. No caso específico, o enfoque é dado ao sujeito índio Xavante. O recorte de análise é composto por sequências de uma monografia e conversa com o autor (índio Xavante); sequências de conversa com um cacique Xavante e sequências de notícias sobre a inauguração da *Escola Tatu* (idealizada por professores índios Xavante da Aldeia São Marcos). Vimos que os Xavante, resistem a uma história de interdição da língua própria, sustentando-a pela memória e ainda que interpelados pela língua do colonizador é no sentido de manter o jeito de ser, a história, a cultura Xavante.

Palavras-chave: Língua; memória; índios Xavante; cultura.

Résumé: Cet article présente quelques réflexions et analyses sur le fonctionnement de la mémoire dans la langue et ses effets de sens dans / pour le maintien de la culture. Dans "fils" des discours, par exemple, sur le processus de naturalisation, d'une convention officielle, interdisant la langue qui sont essentiels à l'identification de sujet. Dans le cas particulier, l'accent est mis sur les Indiens Xavante. Le contour de l'analyse consiste en des séquences d'une monographie et de parler avec l'auteur (Indiens Xavante); séquences de conversation avec un chef Xavante et des séquences de nouvelles de l'inauguration de l'école Tatu (conçus par des enseignants Xavante da Aldeia São Marcos). Nous avons vu que le Xavante, résister à une interdiction sur l'histoire de la langue elle-même, en le tenant par la mémoire et même contestée par la langue du colonisateur est de maintenir la voie de l'être, la culture Xavante, l'histoire.

Mots-Clés: langage; la mémoire, Xavante, la culture.

Introdução

¹ Professora Mestre de Linguística, no Curso de Letras do *CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO ARAGUAIA/UFMT*. guidabcruz@uol.com.br

Doutoranda: DINTER-UNICAMP/UNEMAT/CAPES/FAPEMAT.

Poderíamos iniciar este artigo de muitas maneiras, mas lembramos de um texto de Ferreira: “O quadro atual da Análise de Discurso no Brasil”, no qual a autora tece um tópico intitulado: *A metáfora da rede*, e é por aí que puxamos um fio para desenvolver algumas reflexões, ensaiar algumas análises acerca da Língua e da memória e os seus efeitos na cultura. A autora afirma que já se tornou lugar comum usar a expressão ‘tecido discursivo’ ou ‘tessitura’ para falar-se de discurso e que é constante, também, referirem-se os nós, os fios que se cruzam, se rompem, abrem furos. Ferreira responde a própria questão: “Por que será que essa preferência por uma metáfora da rede serve tão bem ao objeto discursivo?”

Penso que para responder a isso é preciso acionar a noção de **sistema**. Uma rede, e pensemos numa rede mais simples, como a de pesca, é composta de fios, de nós e de furos. Os fios que se encontram e se sustentam nos nós são tão relevantes para o processo de fazer sentido, como os furos, por onde a falta, a falha se deixam escoar. Se não houvesse furos, estaríamos confrontados com a completude do dizer, não havendo espaço para novos e outros sentidos se formarem. A rede, como um sistema, é um todo organizado, mas não fechado, porque tem os furos, e não estável, porque os sentidos podem passar e chegar por essas brechas a cada momento. Diríamos, então, que um discurso seria uma rede e como tal representaria o todo; só que esse todo comporta em si o não-todo, esse sistema abre lugar para o não-sistêmico, o não-representável. Temos aí a noção de real da língua, como o lugar do impossível que se faz possível pela língua. O não-sistematizado, o não simbolizado, o impossível da língua, aquilo que falta e que resiste a ser representado. A língua como o todo que comporta em si o não-todo.

E nós, seguimos refletindo com base no exposto: se existem várias línguas, se a língua é capaz de afetar e por ela fazer sentir. Capaz de repetir, mas também de diferir, se ela não existe nunca na unidade, na homogeneidade, na completude, apesar dos *processos de naturalização*, ou seja, o sujeito ao ser interpelado pela ideologia produz-se esse efeito de evidência e de unidade, de que os sentidos se completam no que ele

diz, já que a ideologia produz esse processo de naturalização dos sentidos, como pensar a relação língua/memória/cultura? Qual fio dessa rede discursiva nos permitiria entrar nesse universo complexo? Não temos a pretensão de responder objetivamente essas perguntas, mas puxamos alguns fios entre a teoria da Análise de Discurso materialista e o material de análise para dar conta de ensaiar algumas reflexões sobre a língua, a memória e os efeitos de sentido produzidos para a manutenção da cultura Xavante.

1 Puxando alguns fios discursivos

Orlandi (1995) diz que se ancorando no “*já-dito*”, e apagando a história, os sentidos vão se instalando na sociedade e vão sendo percebidos, e apropriados no interdiscurso, como naturais. A autora (idem, p.10) formula sobre esse processo da seguinte maneira:

Ocorre uma simulação [e não ocultação de conteúdos] em que são construídas transparências [como se a linguagem não tivesse sua materialidade, sua opacidade] para serem interpretadas por determinações históricas que aparecem como evidências empíricas. Essa determinação histórica faz com que os sentidos sejam interpretados numa determinada direção [em seus mecanismos imaginários] e não em outra.

Além dos processos de naturalização, acerca do discurso sobre a língua, é necessário levar em conta outros processos: o de oficialização, de convenção, de interdição, determinantes no processo de identificação/subjetivação dos sujeitos. Aqui pensamos esses processos em relação ao índio Xavante. Esse povo, contrariando, por exemplo, a imposição da “educação” jesuítica e salesiana, ainda mantém vigorosa a língua materna, o *macro-jê*.

Um fio do discurso se explica pelo real da língua, onde há lugar para o “impossível”, para o equívoco, para a elipse, para a falta, enfim, há lugar para a deriva: “tudo não se diz, pois há um impossível próprio da língua” (Milner, 1987, p. 6). Os autores de *La Langue Introuvable* (Gadet e Pêcheux, 1984) trabalham as contradições no jogo do “universal” e do “histórico”. Mostram como se idealiza um “universal”, funcionando simultaneamente, segundo a figura jurídica do Direito e segundo a figura biológica da Vida; uma igualdade ideal que cria, pelo mesmo gesto, a desigualdade real. A língua do Direito representa, na língua, a maneira política de negar a política (Pêcheux, 1982). Foi assim no estado burguês, e pode-se observar o mesmo no estado capitalista e neoliberal: “para se tornar cidadãos, os homens devem, pois, livrar-se das particularidades históricas que os entrava: seus costumes locais, suas concepções ancestrais, seus preconceitos e sua língua materna” (Pêcheux e Gadet, 1981, p. 35). O próprio modelo de igualdade é histórico, projetado num tempo e num espaço definidos.

O problema apontado pelos autores pode também ser pensado no Brasil, por meio do processo de colonização a que, durante séculos, os “índios” foram submetidos. Em primeiro lugar, a própria expressão “índios” é genérica, universaliza o específico, ignorando as mais de mil etnias diferentes que aqui existiam quando da chegada dos europeu (Ricardo, 1995); em segundo lugar, pode-se pensar no papel das políticas integracionistas (catequese, missionários, Serviço de Proteção ao Índio – SPI – FUNAI...) que, ao longo dos séculos de colonização, em nome da igualdade, esforçavam-se por fazer os índios desaparecerem como nações e como identidades na medida em que os processos de educação contribuíram para desvalorização e, mesmo, para o desaparecimento de suas línguas, da sua religião, dos seus costumes, de sua cultura. (ALBUQUERQUE, 2007, p.33).

Albuquerque (idem) trabalhou com povos indígenas do Rio Negro, os quais, assim como muitos outros povos, dentre eles os Xavante, também, foram catequizados pelos salesianos. A autora escreve que nos internatos, crianças e jovens, que não entendessem o Português,

chegavam a ficar meses sem ter com quem conversar. Outras que tentavam falar com parentes em suas próprias línguas, eram castigadas e humilhadas, carregando uma tabuleta no peito com os dizeres: “Eu não sei Português”. E só se livravam desse castigo se “entregassem” outro colega, cometendo a mesma “falta”. Uma prática de língua que fazia calar uma subjetividade. Tem-se aí a visibilidade das políticas do silenciamento adotada pelos salesianos, pois como afirma Orlandi (1997), “O dizer e o silenciamento são inseparáveis” (p.76), ou seja, é a política da “interdição do dizer“ (*idem, ibidem*). “Proíbem-se certas palavras para proibir certos sentidos” (*idem, p.78*).

Uma humanidade idêntica e identificada, regulada em suas posições e seus fluxos, em **uma língua única, legítima, feita de conceitos bem definidos e de significados estáveis**; um nome para cada coisa e uma coisa para cada nome (ALBUQUERQUE, p. 272 – grifos nossos).

Diferente, no entanto encontrando a problemática apresentada em relação à interdição da língua, Payer, desde 1999, na sua tese de doutorado, e em estudos posteriores (2005, 2006, 2007) vem discutindo a tensão entre a língua nacional e a língua materna, na história e na subjetividade em relação aos imigrantes italianos. A autora escreve que o que se produziu na história desses imigrantes, no interior da sociedade nacional brasileira, e que funciona ainda hoje em sua prática de linguagem com especial efeito nos processos de identificação, é uma forte tensão entre a língua nacional e a língua materna. Payer enfatiza:

Esta tensão se verifica empiricamente, na medida em que envolve um batimento entre línguas diferentes, como o português e o italiano. Mas a tensão entre a língua nacional e a língua materna, na extensão que a entendemos, também se apresenta como uma questão teórica mais complexa, envolvendo o próprio estatuto das línguas - de língua nacional e de língua materna - tanto na história quanto na constituição da subjetividade que se apresenta na prática de linguagem dos sujeitos envolvidos. A língua nacional e a língua materna não se recobrem, nem em termos empíricos, nem em termos de seu estatuto na prática de linguagem, de

tal modo que se torna impossível ao sujeito transitar do estatuto de língua materna ao de língua nacional sem ter de mudar de estrutura de língua².

Em linhas gerais, entendemos que participam desta tensão as imagens ligadas à questão da interdição da língua; do modo como a autora nos diz, quando se interdita uma língua, a memória também é interdita e esse processo “incide justamente na constituição do sujeito”.

Ela afirma:

A língua, em seu modo específico de inscrição na história e de existência material, pela memória discursiva que a acompanha, é um material inseparável do sujeito que ela constitui. (PAYER, 2006, p. 12).

A memória discursiva concerne ao que se inscreve na constituição do sujeito e, assim, sustenta o (in)dizível desse sujeito, pois onde se produz memória, produz-se linguagem: uma forma de o sujeito se dizer e dizer o mundo. A memória, assim pensada, dispensa rememoração, porque ela já está registrada nos corpos e organiza a relação com o real. A memória, quando tomada em relação ao discurso exige a compreensão do conceito de interdiscurso, conforme Orlandi (1999), a autora esclarece que:

O interdiscurso é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. Ou seja, é o que chamamos memória discursiva; o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada. (*idem*, p.31).

Ainda, em relação ao discurso sobre a língua, Pêcheux (1990) afirma que é importante descrever os elementos linguísticos que serão

²PAYER, M. O. “Entre a língua nacional e a língua materna”. In: http://www.discurso.ufrgs.br/sead2/doc/lingua/Maria_onice.pdf. Acesso em novembro de 2011.

considerados na interpretação do real da língua e, conseqüentemente, compreender os vários sentidos presentes no discurso.

É fundamental redizer sobre a questão da imposição de uma língua outra para os povos indígenas, principalmente, no sistema de internatos pelos jesuítas e salesianos com o objetivo da catequese, mas também pelas interferências do Estado no contato, no passado, mas funcionando no presente.

No Brasil, o Diretório dos Índios confirma essa política: “Sempre foi máxima inalteravelmente praticada em todas as nações (...) introduzir logo nos povos conquistados seu próprio idioma” (MARIANI, 2004, p. 28). Essa era a condição para se tornar civilizado, de se ser cidadão do Estado brasileiro, ou seja, para deixar de ser índio era necessário abandonar, esquecer a língua materna e aprender a língua do colonizador.

Ao interditar palavras, conhecimentos história são interditados. Busco, novamente, Michel Pêcheux³ ao afirmar que a produção histórica desses conhecimentos não resulta de um mero ato de inovar mentalidades ou de uma criação imaginativa do homem; ela é efeito de todo um processo histórico. E assim, os conceitos de uma dada ciência não possuem exatamente um sentido, mas antes uma dada “função em um processo” (*idem*, p.193). Segundo o autor, “vão se formando ‘respostas’ novas a questões que não haviam sido colocadas”, processo esse no qual certos “nomes e expressões se apagam”, ao passo que outros “aparecem sob o efeito de certos deslocamentos do campo, de certas intrusões ‘incongruentes’ de elementos ‘lançados’, desligados-caídos de outros lugares” (*idem*, p.194). O processo da produção dos conhecimentos – diz ele – “está, pois, indissociavelmente ligado a ‘uma luta a propósito de

³ Les Vérités de La Palice (1975, ed.bras. **Semântica e Discurso**, 1988).

nomes e de expressões para aquilo que eles designam' (...) (Pêcheux, *idem*, p.197) (marcações minhas).

Sobre este aspecto tão relevante, suponho que caiba utilizar algumas sequências discursivas do que pesquisou/escreveu, Máximo Uratsé Tsi'õmowê, índio Xavante, na sua Monografia, a qual tivemos o prazer de orientar. Para compor o recorte, a fim de provocar a discussão, acrescentamos uma sequência discursiva de uma das conversas que tivemos com o Cacique Raimundo Urebete Aírero, Xavante da Aldeia São Marcos, sobre a pesquisa que estamos desenvolvendo no doutorado, e sobre a "Escola Tatu" (*Iró' Órãpe*), também citada por Tsi'õmowê e comentada em nossas conversas e uma sequência de notícia sobre a inauguração da referida escola. Identificaremos as sequências discursivas do texto de Tsi'õmowê, por (M) e do cacique por (R) e da notícia (N):

(M) Após deste contato, **houve bastantes mudanças também na Língua Xavante**, isso ocorreu através, de **novos conhecimentos**, que significa **o povo Xavante**, os **jovens começaram ingressar nas escolas públicas da cidade**, então, eles mudaram vários nomes de objetos e fizeram bastantes **traduções das palavras de língua portuguesa para Língua Xavante**. Então, muitas palavras **não estão sendo cessados**, mas **passadas no conhecimento atual**, **somente os anciões usam ainda estas palavras antigas**. (...) A pesquisa foi muito difícil, mas consegui chegar no fim e valeu a pena, é a **minha grande vontade de utopia, desde o início de ingressar na escola**, pois nesta pesquisa enriqueci e aprofundi bastante **o conhecimento sobre a nossa língua** (...) E quero **lutar pela nossa cidadania**. (...) Quero deixar registrado aquilo que foi contado, para não perdemos **a nossa realidade lingüísticas**. **Nos professores mesmo temos que deixar na escrita, antes dos nossos anciões morrerem**, porque **o conhecimento milenar dos velhos** é o nosso papel muito longa...(...) Durante os anos, **nos professores lutamos** bastante para a nossa escola seja reconhecida e **mudar para a escola própria do povo Xavante da comunidade de nossa aldeia, de nossa realidade, de nossa língua**. (...) Em 2006, **o nosso povo** recebeu uma escola no formato de tatu, única escola no país foi construída na forma de animal. A

língua falada entre os Xavante é macro-jê, o português só se fala com os brancos. (2004, p. 23, 32,33) (sic).⁴

(R) A escola é o fortalecimento vivo da cultura, para os jovens aprendem a valorizar o povo e falar a língua. (...) o povo Xavante resolveu fazer a escola para também a troca de culturas com outras etnias, conhecendo as expressões culturais que fazem parte da cultura, para falar também da população brasileira e de outros países, (...) para combater a intolerância e o preconceito com nós indígenas, pois na Constituição Federal diz lá que todos são cidadão.

(J) A escola xavante tem o propósito de preservar a identidade e cultura do seu povo. Segundo os princípios da aldeia, o professor precisa trabalhar com energia e força de um tatu, que é um caçador forte, guerreiro nato. http://www.seppir.gov.br/noticias/ultimas_noticias/2007/09/MySQLNoticia.2007-09-05.3914

É importante dizer que o trabalho de (M) teve o intuito de identificar mudanças ocorridas na língua Xavante em quatro (04) aldeias Xavante e que a filiação teórica foi Sociolinguística. Ele não analisa detalhadamente o porquê das mudanças, mas aponta alguns indícios, como, por exemplo, o maior número de palavras da Língua Portuguesa, já incorporadas ao vocabulário Xavante é na Aldeia Sangradouro onde fica a Missão Salesiana e uma das mais próximas da cidade. Adiante apresentamos dois quadros exemplares resultados da sua pesquisa onde (M) mostra, no primeiro, as diferentes mudanças linguísticas, no uso da língua pelos falantes, das 04 aldeias. No segundo quadro o autor diz que são palavras=**objetos novos** e que as palavras vão sendo criadas quando aparece um objeto para o qual não se tem um signo. O autor considerou vários critérios, dentre eles: a proximidade da cidade e o ingresso dos jovens nas escolas públicas da cidade.

Mesmo não sabendo a língua Xavante, é possível perceber, na materialidade visível, as diferenças na produção da escrita do vocabulário selecionado por (M), que de certa forma ele próprio reformula no texto

⁴Monografia defendida por MÁXIMO URATSÉ TSI'ÔMOWÊ, no CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *lato sensu* - DIMESI, CUA/UFMT, sob a minha orientação, em 2008.

por: **Então, muitas palavras não estão sendo cessados, mas passadas no conhecimento atual, somente os anciões usam ainda estas palavras antigas.** O que podemos interpretar desse enunciado é que a língua, qualquer língua, é dinâmica, e muda de acordo com as condições de produção. A língua, não vira outra, mas atualiza, não cessa, mas vai incorporando conhecimentos novos, **muitas palavras não estão sendo cessados, mas passadas no conhecimento atual.** Esse discurso tem a ver, também, com o movimento, principalmente dos jovens, para a cidade, uma vez que, **somente os anciões usam ainda estas palavras antigas,** no recorte.

PORTUGUÊS	1-SÃO MARCOS	2-PIMENTEL BARBOSA	3-SANGRADOURO	4-KULUENE
GATO	Miore	Nho'rônire	Gato	Tsiwire
CALÇA	Da'udzadöhipa	Da'udzadö	Dapzapa	Da'udzarö
CADEIRA	Wedehöbö	Tsônhipada	Cadeira	Wedwdza
OLEO DE SOJA	Îwa	Ore	Datsa-waipodzé	Îwa
LÁPIS	Îpró	Rowawidzé	Lápis	Wepepróhi
CABAÇA	Umrê	Mädu	Umrê	Manomoné
ARROZ	Atsaro	Aptó'rã	Atsaró	Aro
CHEFE OU ENTIDADE	Danhim – îhö'a	Pama îpire	Danhim-îhö'a	Apito
LARANJA	Wede'rã-udzé	Uwai're-wawê	Laranja	utötsiri

Quadro 1- Diferenças lingüísticas no vocabulário de falantes de 04 aldeias Xavante. A escrita é de (M).

Língua ANTIGA Anciões	XAVANTE	Língua HOJE Jovens	XAVANTE	LINGUA PORTUGUESA
Aptomrîrö		Uhö'böiwa		Vela
Waradzupzaribi		Höiwi		Avião
Tsiúwadziwada		Robpuridza'é		Bicicleta
Utä'uwatiné		Täiwi		Pá
Arobopaihiné		Da'ubtsidbidzé		Guarda-chuva
Robhurimr~eme		Robhörödzadzé		Gravador
Abapsidzé		Abanhidzé		Mala
Pidzaiba		Pidza'a		Panela

Quadro 2: Algumas palavras ditas por anciões e por jovens. A escrita é de (M).

Retomando o recorte, para o nosso interesse, o trabalho de (M) deixa marcas que nos possibilitam compreender **a força e o desejo da língua** no processo de resistência por ela, no funcionamento da memória. É na Língua Portuguesa que (M) materializa o seu desejo em nome dos professores e do povo Xavante: **nós professores lutamos, para a escola própria do povo Xavante da comunidade de nossa aldeia, de nossa realidade**. Mas é o desejo de manutenção da língua do povo que fica inscrito nas considerações do seu trabalho: **minha vontade e utopia, nossa realidade linguística, deixar na escrita antes dos nossos anciões morrerem**. Interpretamos que o saber da língua Xavante é dos anciões: **somente os anciões usam ainda estas palavras antigas** e que a escrita é um instrumento para manter a língua: **temos que deixar na escrita, antes dos nossos anciões morrerem**. Sabemos que a escrita é própria da sociedade ocidental e está diretamente ligada à escola, ou seja, há uma inscrição do sujeito na Formação Discursiva do discurso ocidental acerca da escola/escrita para reafirmar o discurso indígena. Retornaremos a essa questão.

A luta pela “Escola Tatu” como espaço para o exercício da língua materna, o macro-jê: **mudar para a escola própria do povo Xavante da comunidade de nossa aldeia, de nossa realidade, de nossa língua**, como pode ser conferido no recorte imprime na reformulação de (R) a preocupação **com o enfraquecimento da cultura e perda da língua**, e, assim, a importância da escola Tatu, como espaço de resistência da língua, da cultura.

Por ocasião da inauguração da referida escola, esteve presente a ministra da Secretaria Especial de Política da Promoção da Igualdade Racial, Matilde Ribeiro. O Jornal “A Gazeta do Vale” fez uma reportagem ilustrada (foto da “Escola Tatu” abaixo) sobre o Evento, na qual se destaca a fala da ministra, que nos serve para ampliar a reflexão

em torno do sujeito, da língua, da memória, da escola, da escrita da história desse *acontecimento discursivo*, como mais um fio da rede de acontecimentos em diversas materialidades, que vão determinando o processo de identificação/subjetivação do povo Xavante, sob o nosso olhar:



Foto da escola, que acompanha a reportagem. Solicitei autorização para utilizá-la, mas ainda não recebi. Caso não receba, substituirei.

A ministra da Secretaria Especial de Política da Promoção da Igualdade Racial, Matilde Ribeiro, [na ocasião] também participou da inauguração da Escola Municipal de Ensino Fundamental “Tatu Escola” (Iró’Órãpe) efetivada pelo prefeito Zózimo Chaparral. Em sua fala às autoridades e comunidade indígena local a ministra conclamou que **estava ali para “celebrar a vida de um povo que nos ensinou a ser brasileiros”**. (...) Matilde Ribeiro disse que também faz parte daqueles “que foram oprimidos e desrespeitados.” Ela lembrou que desde os primórdios de nossa história que índios e negros nada significavam diante do olhar europeu, “**éramos apenas um valor de trabalho**”. (...) Encantada com a escola que tem o formato de tatu, a ministra disse que sua inauguração “**resgata em parte a história desse povo, a outra história que não foi contada, a de sua resistência, a dos que sobreviveram ao saqueamento**”.

<http://www.agazetadovale.com.br/?Pg=Noticia&Noticia=1190>. Acesso em julho de 2010. (o destaque em negrito é meu, as aspas são do Jornal).

Nessa sequência discursiva, queremos discutir a heterogeneidade discursiva, ou seja, como um discurso é atravessado

pelo discurso do outro ou por outros discursos “que podem manter entre si relações de contradição, de dominação, de confronto, de aliança e/ou de complementação”, Authier-Revuz (2000)⁵. Esse funcionamento apresenta o princípio da heterogeneidade da/na linguagem na sua constituição. Isso não quer dizer, o mesmo que polifonia, pois não se restringe apenas ao reconhecimento de outras vozes no discurso, como tratou Bakhtin.

Na Análise de Discurso, a heterogeneidade está ligada ao interdiscurso, o exterior constitutivo que dá condições para a construção de qualquer discurso, num processo de reelaboração que comporta a historicidade inscrita nos processos discursivos.

Para verificar o funcionamento dessa noção na prática analítica, Authier-Revuz (1982) apresenta duas formas de heterogeneidade: constitutiva e mostrada. A primeira não se apresenta na organização linear do discurso, visto que a alteridade não é revelada, permanece no interdiscurso e, por isso mesmo, não é passível de ser analisada. A segunda traz marcas da presença do outro na cadeia discursiva, ou seja, a alteridade se manifesta ao longo do discurso e pode ser recuperada de maneira explícita através da análise. A heterogeneidade mostrada, segundo a autora, pode ser ainda **marcada** e **não-marcada**. Quando for **marcada**, é da ordem da enunciação, visível na materialidade linguística, como, por exemplo, o discurso direto, as palavras entre aspas. Se for *não-marcada*, então, é da ordem do discurso, sem visibilidade, como o discurso indireto livre e a ironia.

A sequência discursiva da matéria de jornal que destaca em alguns pontos, através das aspas, deixando mostrar a fala da ministra nos

⁵ Anotações da Conferência feita por Jaqueline Authier Revuz, no I Encontro Nacional de Linguagem, História e Cultura-ENALHC, na UNEMAT, em Cáceres-MT (fev. de 2000).

possibilita analisar a dispersão do sujeito no discurso, que ora se inscreve na posição de ministra **estava ali para “celebrar a vida de um povo que nos ensinou a ser brasileiros”** e que naquelas condições de produção, a inauguração da “EscolaTatu” apropria-se do discurso religioso para **celebrar** o acontecimento exaltando genericamente os povos indígenas **um povo**, de um lado e totalizando os brasileiros de outro, mas paradoxalmente incluindo-se no discurso **nos ensinou a ser brasileiros**.

Por aqui, podemos pensar a questão da brasilidade indígena, no caso a brasilidade aparece como saber, conhecimento a ser aprendido e quem o tem são os indígenas, uma vez que, é **um povo nos ensinou a ser brasileiros**, contudo nessa formação discursiva, mesmo que tenhamos aprendido a ser brasileiros com **um povo**, esse **um povo** produz efeitos de sentido de = índio genérico, ou seja, sabe e **nos ensinou a ser brasileiros**, mas é índio.

Mais à frente, na sequência, em **éramos apenas um valor de trabalho**, a ministra se inscreve pelo pronome **nós** elíptico identificado na temporalidade verbal = **éramos** na posição do político, num discurso sócio-político marxista, quando retoma a questão da força de trabalho no enunciado que reduz o sujeito, **ao valor de trabalho** no passado (**éramos apenas**) e nessa inscrição não distingue índios e brasileiros. Contudo é relevante lembrar que a ministra é negra, e que sendo assim, os sentidos do discurso deslocam para trabalho escravo e o **nós** elíptico passa a ser preenchido não mais por índios e brasileiros, mas por índios e negros.

Dando seguimento à reflexão, percebemos que há outro deslocamento na posição de sujeito que no presente do acontecimento se inscreve num discurso fora para dizer do momento histórico da inauguração: **resgata em parte a história desse povo, a outra história que não foi contada, a de sua resistência, a dos que sobreviveram ao saqueamento**. O *acontecimento discursivo* (Inauguração da “Escola

Tatu”) **resgata em parte a história** retomada por **(a outra que não foi contada) desse povo**. Ao dizer **desse povo** a ministra entra no *discurso sobre* e instaura a contradição dispersa nas posições que vai ocupando no discurso mostrado.

Essa reflexão nos ajuda a pensar na interpelação do sujeito índio Xavante pelos discursos da sociedade ocidental. E contribui para a compreensão do recorte de **(M)**, **(R)**, **(N)** no tocante ao interesse dos Xavante por um espaço escolar, mas diferente na estrutura. Interpretamos essa diferença, como uma forma de heterogeneidade mostrada nessa materialidade outra, (Marca simbólica o Tatu, animal ligado à espiritualidade xavante - que imprime a diferença em relação à arquitetura dos prédios das escolas urbanas e inscreve-se uma nova discursividade) **mudar para a escola própria do povo Xavante da comunidade de nossa aldeia, de nossa realidade, de nossa língua**, como meio para a manutenção tanto da língua quanto da cultura.

Historicamente, sabemos que a educação indígena acontece na relação de aprendizagem com os mais velhos, no âmbito da organização familiar de tradição oral. Interpretamos, nesse recorte, a força do discurso urbano/jurídico interpelando o sujeito a se identificar/subjectivar no/pelo modo ocidental de aprender, conforme materializado nas sequências recortadas da monografia de Máximo **(M)** de um modo e, *do mesmo modo diferente*, ou seja, entendido como paráfrase na fala do Cacique Raimundo **(R)**.

(M) minha **grande vontade de utopia, desde o início de ingressar na escola** (...) aprofundei bastante o conhecimento sobre a **nossa língua** (...) e **lutar pela cidadania** (...) **mudar para a escola própria do povo Xavante da comunidade de nossa aldeia, de nossa realidade, de nossa língua**.

(R) **A escola é o fortalecimento vivo da nossa cultura**, lá as crianças e jovens **aprendem a valorizar o povo e falar a língua, como meio de combater a intolerância e o**

preconceito com nós indígenas, pois na Constituição Federal diz que todos são cidadão.

Para entrelaçar mais um fio dessa meada discursiva, buscamos Orlandi (2002) quando a autora analisa que pelo falar da língua e do conhecimento sobre ela é possível compreender a formação de uma ideia de cidadão e de um projeto para que essa ideia se realize. É no lugar em que se tocam a **escola**, a **língua** e a **cidadania** que nos detemos: “vemos aí a escola claramente ligada à organização social, **em que os índios e os brancos não estão categoricamente separados**” (ORLANDI, idem, p. 223, grifo meu).

Os sentidos de escola de que nos fala (M) e (R) se materializam como **a grande vontade de utopia da nossa língua, nossa realidade, nossa cultura (M), A escola é o fortalecimento vivo da nossa cultura, lá as crianças e jovens aprendem a valorizar o povo e falar a língua (R)**, ou seja, a escola é o lugar da possibilidade de manutenção/valorização da língua, da realidade, da cultura, pela escrita: **temos que deixar na escrita, antes dos nossos anciões morrerem, porque o conhecimento milenar dos velhos é o nosso papel**. Além disso, é importante observar a inscrição do sujeito nesse discurso pelo pronome plural **nossa**, assinalando que o desejo **da escola própria do povo Xavante** é o desejo do **povo indígena, nós indígenas**. Essa “tomada de posição” coletiva é característica reiterada no discurso indígena, na voz indígena ecoa a voz do povo indígena geralmente acompanhada do nome da etnia, é raridade se dizerem individualmente.

O segundo aspecto que ressalta nas sequências discursivas toca a cidadania. A escola representa a luta para se tornar cidadão.

No movimento em que se dá o processo discursivo observamos que nas sequências discursivas em análise a **luta pela cidadania** (se há

uma **luta** para o sujeito ser cidadão implica que ainda **não o é**, é preciso lutar **para se tornar** cidadão, embora a Constituição Federal **diga que todos são cidadão** (sic) (**R**).

O discurso impresso nas sequências é atravessado de um lado pelo discurso dos movimentos sociais reconhecido nas palavras **luta** em (**M**) (a luta) e **combate** em (**R**), por outro lado pelo discurso jurídico, **na Constituição Federal diz todos é cidadão**. Vimos aí o efeito da interpelação ideológica que possibilita interpretar como Orlandi (idem) em que “índios e brancos não estão separados categoricamente”.

Além do mais, vale retomar a autora que analisa ser “o cidadão um lugar sempre a ser preenchido” ela mostra esse funcionamento em uma propaganda política, na TV, na qual dizem “É preciso respeitar o direito à educação, para transformar as crianças em cidadão”. A autora diz ser esse enunciado, em termos de formação discursiva, aparentado ao que diz “Toda Criança na Escola”. Vejamos como ela formula:

No Brasil, mesmo que o Estado já se tenha constituído formalmente há mais de um século, não se nasce cidadão. Não se trata assim de uma questão jurídico-política. As leis são uma projeção de um desejo. Essa tarefa – de transformação e não de direito – “virar cidadão” – fica para a educação, ou seja, é uma questão pedagógica que pode, ou não atingir o sujeito social brasileiro. O que me leva a afirmar que não temos em nossa história lugar efetivo que corresponda à constituição histórica de um lugar de cidadania. (2002, p.227, 228).

Algumas considerações

Este pequeno ensaio analítico que fizemos do recorte discursivo que traz na voz de (**M**) e de (**R**) a voz do povo Xavante é uma mostra da

interpelação do sujeito índio pelo discurso ocidental, escolar e jurídico e, de outro modo confirma o exposto por Orlandi (*idem*) no que diz respeito ao “preenchimento” do lugar de cidadania apesar da formalidade desse lugar constituída pelo Estado, ou seja, é apenas na forma de lei que existe o cidadão, pois efetivamente, no Estado brasileiro, segundo Orlandi, o lugar da cidadania se daria via educação “Toda criança na escola”. No caso indígena, em especial, a efetivação desse lugar é mais complexa, pois para tal são necessários vários deslocamentos: do modelo de educação familiar com os mais velhos para a **escola** (do Outro/ mas com características próprias), da tradição oral mnemônica para a **escrita** (do Outro/ mas para fazer viver a própria língua, a cultura), do convívio coletivo das relações de troca para a **luta/combate** (do Outro/ para lutar contra o preconceito e a ignorância desse Outro) e só assim, ao final dessa “epopéia,” “virar cidadão”, pelo seu discurso.

Constatamos, de fato, a complexidade do processo, das rupturas e deslocamentos necessários para “virar cidadão” e no caso dos povos indígenas a complexidade é intensificada.

É nesse ponto que retomamos ao topo do texto, ou seja, no papel da língua e da memória, antes na constituição discursiva do sujeito. Conforme Pêcheux (1975, 163), o processo de constituição do indivíduo em sujeito de seu discurso se efetua:

pela identificação (do sujeito) com a formação discursiva que o domina (isto é, na qual ele é constituído como sujeito): essa identificação, fundadora da unidade (imaginária) do sujeito, apoia-se no fato de que os elementos do interdiscurso que constituem, no discurso do sujeito, os traços daquilo que o determina, são re-inscritos no discurso do próprio sujeito.

E aqui, não podemos nos esquecer de que estamos tratando do sujeito índio Xavante, no entanto, considerando a diversidade, as peculiaridades de cada etnia.

A memória discursiva tem um funcionamento discursivo com base que regulariza a possibilidade de se dar todo e qualquer dizer. O papel da memória no discurso é assim o de uma “base para a regularização da materialidade discursiva complexa” (PÊCHEUX, 1999). É importante, nesse sentido, como Payer (ibidem) lembrar que há situações em que a língua materna se compõe de materialidades linguísticas que se constituem de elementos de mais de uma língua. A língua não será nunca igual, contudo é preciso sempre considerar os efeitos de sentido da memória, como escrevemos em relação aos Xavante, que funciona de modo resistente imprimindo no encontro das línguas com a escrita a escola ocidental/diferente, uma possibilidade de manter, a cultura na dinâmica da vida.

Referências

- ALMEIDA, B. R. L. (Org.). **Identidade Cultural e Linguagem**. Cáceres, MT: Unemat Editora; Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.
- ARAÚJO, A. V. *et alii*. **Povos Indígenas e a Lei dos “Branços”**: o direito à diferença. Brasília, MEC/SECAD – LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível, também, em: <http://www.laced.mn.ufrj.br/trilhas/producoes/index.htm>. Acesso em maio de 2009.
- BORGES, A. A. C. “A constuição discursiva sobre o índio em Barra do Garças/MT: um paradoxo na praça” In: Revista Panorâmica Multidisciplinar, N° 6. EdUFMT, 2006.

CAMILLO, C.E.N. **Os vícios da linguagem jurídica**. *FMU Dir.*, São Paulo, v. 15, n. 22, 2000.

DIAS, L. F. **Os sentidos do idioma nacional**: as bases enunciativas do nacionalismo lingüístico no Brasil. Campinas, Pontes, 1996. (História das Idéias Línqüísticas).

HASHIGUTI, S.T. **Corpo de memória**. Tese de doutorado. UNICAMP-IEL. 2008. LUCIANO, G. S. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MARIANI, B. M. “Ideologia e inconsciente na constituição do sujeito”. Gragoatá, Niterói, n. [?]: **linguagem, língua e discurso**, 1996.

ORLANDI, E. P. **A Linguagem e seu funcionamento**; as formas do discurso. SP, Brasiliense, 1988.

_____. (1999). **Análise de Discurso** – princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2005.

_____. “A incompletude do sujeito. E quando o outro somos nós?” In: LANE, Silvia T. M. (apres.) **Sujeito e Texto**. S.P., Série Cadernos PVC – 31, Educ, 1988: 9-16.

_____. **Discurso e Leitura**. Campinas, Cortez, 1988.

_____. **Terra à vista. Discurso do confronto**: velho e novo mundo. S.P., Cortez & Ed. da Unicamp, 1990.

_____. “Um Sentido Positivo para o Cidadão Brasileiro”, In: **Sociedade e Linguagem**, Campinas, Editora da UNICAMP, 1997.

ORLANDI, E. P. (org.) **Discurso Fundador**. A formação do país e a construção do país e a identidade nacional. Campinas, Pontes, 1993.

_____. (Org.) A Análise de Discursos e seus entre-meios: notas a sua história no Brasil. In: **Cadernos de estudos Lingüísticos**, IEL, UNICAMP,SP. 2002.

PAYER, M. O. **Educação Popular e Linguagem**: Reprodução Confrontos e Deslocamento de Sentidos, Campinas, SP, UNICAMP,1995.

_____. “Entre a língua nacional e a língua materna”. In: http://www.discurso.ufrgs.br/sead2/doc/lingua/Maria_onice.pdf. Acesso em novembro de 2011.

PÊCHEUX, M. (1969) “Análise automática do discurso (AAD-69)”. In GADET, Françoise & HAK, Tony. **Por uma análise automática do discurso**, uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas, Ed. Da Unicamp, 1990.

_____. Papel da memória. In: ACHARD, P. et al. (org.) **Papel da memória**. Campinas, Pontes, 1999, p.49-57.

SILVA, A. B. **Mais além da aldeia**: Território e Redes Sociais entre os Guarani de Mato Grosso do Sul. 2007. 255 f. Tese (Doutoramento em Antropologia)- Museu Nacional, UFRJ, Rio de Janeiro.

ZOPPI-FONTANA, M. G. **Cidadãos Modernos, discurso e representação**. Campinas, Ed. da Unicamp, 1997.

_____. “É o nome que faz fronteira”. In: Indursky, F. (org) **Os Múltiplos territórios da Análise do Discurso**. Porto Alegre, Coleção Ensaios do CPG-Letras/UFRGS,1999.

_____.”Identidades informais: contradição, processos de designação e subjetivação na diferença”. In: Organon/UFRGS, 35, V. 17, Porto Alegre: 2003.