



## O ERRO COMO UM TESTEMUNHO DE SI

Juliana Santana Cavallari<sup>1</sup>

O presente estudo<sup>2</sup> está vinculado ao projeto de cooperação “Discurso e Psicanálise: a-versão do sentido”, que reúne pesquisadores do Laboratório de Estudos Urbanos da UNICAMP e professores pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da UNIVÁS interessados em adentrar questões da subjetividade na contemporaneidade.

Com base na construção de um dispositivo de articulação teórico-conceitual entre os campos da Análise de Discurso e da Psicanálise, me propus a entrever modos de o sujeito de linguagem (re)visitar sua relação com o seu dizer-fazer (que muitas vezes não são coincidentes) e de deslocar-se subjetivamente, a partir de episódios ocorridos no espaço de sala de aula de Língua Inglesa que, aparentemente, produziram impasses subjetivos. Acreditamos que esses impasses subjetivos sejam produtivos, no sentido de colocar em xeque a unidade imaginária do sujeito de linguagem, trazendo à tona a falta e a contradição que o constituem.

Em consonância com Payer e Celada (2016), partimos da hipótese de que uma escuta diferenciada dos aparentes *erros*, falhas ou tropeços que insistem em se repetir na relação que o aprendiz estabelece com as línguas ditas materna e estrangeira, deixa pistas de como o sujeito se inscreve na ordem da língua e emerge dessa inserção no universo simbólico. Como bem salienta Celada (2008), um sujeito *entre-línguas* está mais exposto à dispersão, à contradição, à descontinuidade.

Sem perder de vista a relação de afetação entre sentido, significante e subjetividade, acreditamos que “pelo trabalho com o sentido e com o significante, é possível atingir ou afetar o campo de uma subjetividade, concebida como uma malha de saberes-sentidos-afetos” (PAYER & CELADA, 2016, p.22). Lembrando que sujeitos e sentidos se constituem mutuamente, Orlandi (2001, p.9) destaca que “formular é dar corpo ao sentido (...) não há corpo que não seja investido de sentidos e que não seja o corpo de um sujeito que se constitui por processos de subjetivação nos quais as instituições e suas práticas são fundamentais(...)”. A AD, na interface com a Psicanálise, oferece um dispositivo para pensar o ensino, bem como os processos de significação e de subjetivação que nele se dão, a partir de um olhar não ligado ou subordinado meramente ao didático (PAYER & CELADA, 2016, p. 37). A partir deste dispositivo, podemos compreender as práticas de ensino como condições de produção de processos de identificação, que decantam numa inscrição por parte do sujeito da linguagem na ordem da língua (idem). “O trabalho com as línguas nos leva à ordem do significante e da alteridade, o que produz impactos sobre o discurso pedagógico” (PAYER

<sup>1</sup> Doutora em Linguística Aplicada pela UNICAMP; Professora do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da UNIVÁS.

<sup>2</sup> Agradeço à FAPEMIG pelo apoio concedido para participação no VIII SEAD. Uma versão anterior deste estudo foi publicada em uma coletânea organizada por Payer e Celada (2016).



& CELADA, 2016, p. 17). Serão foco deste estudo os erros, as falhas ou lapsos que costumam ser apagados ou silenciados das práticas de ensino de cunho tecnicista, elaboradas à luz da didática.

Compreendendo a noção de *erro* para além das categorias gramaticais, fonética e/ou semântica, os aparentes *erros* ou tropeços cometidos pelo sujeito-aluno, no espaço de sala de aula de Língua Inglesa (LI), foram tomados pelo professor-pesquisador como um *testemunho de si* que resta irreduzível a classificações, apontando para um saber 'insabido'. Em outras palavras, o *erro* que insiste em se repetir e que não é sem consequências subjetivas testemunha sobre um saber que escapa ao ser falante. Para Lacan ([1971] 2009, p.18), "um sujeito só pode ser produto da articulação significativa. O sujeito como tal nunca domina essa articulação, de modo algum, mas é propriamente determinado por ela". Assim sendo, esses aparentes *erros* oferecem um testemunho sobre a verdade inconsciente do enunciador, verdade essa que desliza sob a cadeia significativa, produzindo diferentes significações e deslocamentos subjetivos. Olhar para o *erro* como um testemunho de si, como um deslizamento metafórico que permite a aparição fugaz do inconsciente e do que há de mais singular no aprendiz nos auxilia a compreender certas resistências vivenciadas no espaço de sala de aula que, a princípio, haviam sido interpretadas como falha(s) de aprendizagem que poderiam ser facilmente sanadas por meio da aplicação de técnicas específicas. Oferecer um lugar privilegiado ao erro, à falha, à fal(t)a e ao equívoco constitutivos do sujeito e da linguagem, ao invés de tentar apagá-los ou silenciá-los do complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas, nos possibilita uma escuta singular e consequente dos processos de significação e de subjetivação.

Como material de análise, tomamos alguns erros que voltavam a se repetir, apesar das interferências, explicações e insistentes correções do professor. Ao tomar essas formulações para além da lógica gramatical, o *erro* passou a ser visto não só como o dado singular que, segundo Leite (2000, p.5), "resta, irreduzível a classificações" (no caso, a classificações gramaticais), mas também como um testemunho de si. Mariani (2016) entende que:

Testemunho de análise (...) tem a ver com isso: testemunhar sobre um dizer que diz de um dizer esgarçado e já acontecido, é dizer do encontro com a falta... de garantias, de insígnias, de sentidos... Um dizer que segue adiante, que passa por seus furos e entre as diferenças significantes, movendo-se discursivamente, com um incansável trabalho com a língua, sobre a língua, e em lalíngua (MARIANI, 2016, p. 167)

Embora os episódios aqui abordados não tenham se dado em um percurso de análise, relacionar o testemunho com "um dizer esgarçado" que propicia o encontro com a falta, tal como proposto por Mariani (2016), nos pareceu significativo para adentrar a relação inconsciente-ideologia.

Outra característica que merece ser destacada é o fato de haver apenas um professor para um aluno, na aula aqui analisada, o que favorece a relação transferencial. Pelo viés psicanalítico, a transferência está diretamente ligada à função de sujeito-suposto-saber e ao desejo. Para Lacan ([1964] 1998, p. 220), a função de sujeito-suposto-saber "pode ser, para o sujeito, encarnada em quem quer que seja, analista ou não (...)". Assim como o analisando supõe que o analista saiba mais sobre ele e sobre seu sintoma do que o próprio analisando que o incorpora, o aluno também costuma



supor um saber no professor que vai além do saber epistemológico ou do saber sobre o conteúdo a ser ministrado.

Um episódio que nos permitiu abordar a relação entre significativo, significação e processos de subjetivação se deu em uma aula ministrada para um aluno de nível intermediário de conhecimento de LI. À época, este aluno trabalhava em uma renomada empresa multinacional norte-americana, onde o inglês era tido como essencial e muito presente no ambiente de trabalho. As aulas eram realizadas dentro da própria companhia, ao término do horário de expediente, na sala do aluno que tinha um cargo de diretor. Vale destacar que o sujeito-aluno em questão tinha cerca de 50 anos de idade e uma experiência profissional de quase 25 anos na mesma empresa, onde iniciou como estagiário e passou por diversos cargos até chegar ao cargo de diretor de uma das plantas mais importantes e rentáveis da empresa.

A aula que suscitou impasses subjetivos e um aparente mal-estar por parte do aluno se iniciou com a leitura e interpretação de um pequeno texto em inglês, cujo tema era “comer fora” (*Eating out*). O objetivo inicial da aula era apresentar alguns aspectos socioculturais norte-americanos, visto que este aluno viajava à trabalho para os EUA com certa frequência. O texto que serviu como base para a aula falava sobre a frequência com que os norte-americanos costumam comer fora, além de oferecer algumas dicas. A última parte do texto salientava como a gorjeta (*tip*) costuma ser calculada e paga nos restaurantes americanos. Reproduzo, abaixo, o trecho do texto que apresentava tais informações:

*When the bill arrives, look to see if the tip has been added to the cost of the food. Most restaurants do not add the tip to the bill. You should leave a tip equal to 15% of the bill if the service was adequate. If the restaurant is expensive or if the service was especially good, you could leave up to 20% of the bill.*<sup>3</sup>

Ao ler o texto em voz alta com o intuito de praticar sua pronúncia em LI, o aluno sempre *errava* a porcentagem 20% e, por repetidas vezes, acabava dizendo 25%. A princípio, acreditei ser um problema de memorização dos números e dediquei parte da aula para lembrar como se pronunciava os números de 1 a 50 em inglês. Apesar dessa interferência, quando comentávamos sobre o modo de se dar gorjeta nos EUA, o aluno voltava a dizer 25% e parecia se perder na leitura do texto. Ao perguntá-lo: por que será que você insiste em dizer 25%? ele parece ter se dado conta, não sem certo espanto, de estar quase completando 25 anos de trabalhos prestados à empresa e da possibilidade de ser mandado embora, tal como ocorrera com outros colegas de trabalho. Deste momento em diante, o aluno começou a falar, parte em inglês e parte em português, sobre seus anseios e sobre o terror que a ideia de perder o emprego aos 50 anos de idade lhe causava.

Ao completar 25 anos de serviços prestados àquela empresa, o funcionário costumava ser convidado, juntamente com sua família e colegas mais próximos de trabalho, a jantar fora em um

<sup>3</sup> Quando a conta chegar, observe se a gorjeta foi acrescida ao custo da comida. A maioria dos restaurantes não adiciona a gorjeta à conta. Você deveria deixar uma gorjeta equivalente a 15% da conta, se o serviço foi adequado. Se o restaurante for caro ou se o serviço foi especialmente bom, você poderia deixar até 20% do valor da conta [tradução nossa].



restaurante requintado para comemorar tal feito. Nos últimos cinco anos, no entanto, alegando ter sido afetada pela crise econômica, a empresa passou a suspender esses jantares comemorativos e muitos funcionários que estavam prestes a completar 25 anos de trabalho na empresa foram demitidos. De algum modo, a leitura e discussão do texto proposto em aula levou o aluno a fazer associações que tornaram acessível à consciência o que até então parecia permanecer recalcado. Em um texto sobre o método psicanalítico, Freud (1904 [1903] 1996, p. 237) relaciona as associações do paciente, que costumam cruzar a trama da exposição intencional, aos pensamentos involuntários: “quase sempre sentidos como perturbadores e por isso comumente postos de lado”. Ainda que não tenha ocorrido no espaço clínico, no episódio descrito anteriormente, foram, provavelmente, os significantes *restaurante* e *20%* que, ao deslizarem na cadeia significante, produzindo associações e sentidos outros, suscitaram emergências subjetivas, revelando um saber que não era sabido até então, mas que não deixava de afetar o sujeito de linguagem. Em outras palavras, o sujeito do desejo inconsciente e paradoxal emergiu como efeito da articulação significante e da livre associação.

Alguns meses depois, num momento em que eu não mais ministrava aulas na referida empresa, recebi um e-mail do ex-aluno em questão, dizendo que ele havia tomado uma importante decisão: tinha deixado a empresa. O curioso é que isso se deu antes de completar os 25 anos de trabalhos prestados à empresa. Algo de insuportável vinha à tona diante da possibilidade de ser demitido em uma data que deveria ser comemorativa. Essa descoberta, que se deu a partir de um lapso de linguagem, trouxe consequências para este sujeito-aluno que decidiu mudar radicalmente sua vida profissional. Silvestre (1989, p. 96) enfatiza que o lapso não é erro. Nas palavras do autor, “essas manifestações inquietam o sujeito por serem ‘dele’, mesmo quando ele se recusa se reconhecer aí. São dele, e lhe trazem uma mensagem sobre sua íntima verdade” (SILVESTRE, 1989, p. 96).

No episódio aqui abordado, ao realizar uma escuta diferenciada do *erro* comumente interpretado como mero erro estrutural, semântico ou até mesmo de pronúncia, o professor parece ter se pautado na lógica do ato analítico, uma vez que sua resposta diante das rupturas subjetivas que irromperam nas formulações postas se deu como efeito da construção do próprio sujeito-aluno e do saber que, aparentemente, causa seu desejo, embora lhe escape. No acontecimento abordado, pudemos vislumbrar a passagem do sentido à consequência subjetiva. Em outras palavras, algo foi feito a partir do que o próprio sujeito produziu, permitindo-lhe se deslocar subjetivamente e se (re)posicionar em relação à sua repetição.

Na relação com o outro professor e com as línguas que se pretende ensinar e aprender, algo resta inapreensível no/pelo simbólico. Sem uma ‘atenção flutuante’, nos termos de Freud, e sem a presença e manejo daquele que se propõe a ouvir de um outro lugar, o *erro* seria apenas um erro a ser evitado e corrigido e não uma possibilidade subjetiva. Parece-nos significativo fazer este percurso de uma *escuta autoritária*, que, segundo Orlandi (2017)<sup>4</sup>, “antecipa sentidos e fala pelo outro”, para

---

<sup>4</sup> Afirmações foram proferidas por Eni Orlandi, por ocasião da conferência de abertura do VIII SEAD, intitulada “Política e silêncio na América Latina”.



uma escuta singular, pautada em uma atenção flutuante, que visa o 'insabido'. Uma escuta ancorada nos pressupostos discursivos em uma interface com a Psicanálise nos permite ir além do conteúdo ministrado pelo professor e dos sentidos já cristalizados sócio historicamente, apontando para saídas singulares e subjetivamente consequentes que se apresentam no trabalho simbólico com as línguas. Freud (1905 [1901], 1996, p. 78-79) nos ensina que: "quem tem olhos para ver e ouvidos para ouvir, fica convencido de que os mortais não conseguem guardar nenhum segredo. Aqueles cujos lábios calam denunciam-se com as pontas dos dedos: a denúncia lhes sai por todos os poros". No episódio analisado, os aparentes *erros* que foram tomados pelo professor como um testemunho de si, denunciaram e revelaram conflitos e impasses subjetivos que iam além do conteúdo ministrado, mas que, de algum modo, também foram mobilizados a partir desse conteúdo.

Não estamos sugerindo que o professor se torne analista de seus alunos, mas sim que se lance a uma escuta diferenciada do que costuma ser classificado como um simples erro gramatical a ser evitado ou sanado. Olhar para determinados erros como um *testemunho de si*, como *formação do inconsciente* ou mesmo como uma possibilidade de associar livremente, rompendo com a lógica formal do pensamento, parece produzir deslocamentos subjetivos, além de apontar para a relação do sujeito com as línguas que o constituem.

Retomando o tema privilegiado neste simpósio VII, "O político na relação inconsciente-ideologia", Orlandi (2013, p. 6) nos esclarece que o político está no fato de que tanto os sentidos como os sujeitos são "divididos em si e se dividem entre si". Os episódios aqui abordados nos permitem entrever essa divisão que emerge nos/dos processos de significação, trazendo consequências subjetivas para o sujeito que se constitui como efeito do assujeitamento à linguagem.

## REFERÊNCIAS

- CELADA, Maria Teresa. O que quer, o que pode uma língua? Língua Estrangeira, Memória Discursiva, Subjetividade. *Letras*, 37, v.18, n.2, p. 145 – 168, 2008.
- FREUD, Sigmund. O método psicanalítico em Freud (1904 [1903]). In: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago; 1996. v. 7, p. 233-240.
- \_\_\_\_\_. Fragmento da análise de um caso de histeria (1905 [1901]). In: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago; 1996. v. 7, p. 15-116.
- LACAN, Jaques. *O seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, [1964] 1998.
- \_\_\_\_\_. *O Seminário, livro 18: de um discurso que não fosse semblante*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, [1971] 2009.
- LEITE, Nina. A questão da singularidade. In: *Cadernos de Estudos Linguísticos: a singularidade como questão*, n. 38, IEL/UNICAMP, p. 5, Jan./Jun. 2000.
- MARIANI, Bethania. A impotência das palavras" e o indizível em *Morte inventada*. Notas sobre alguns testemunhos. (ou Primeiras notas sobre a função testemunhal). In: BALDINI, Lauro José; BARBAI, Marcos Aurelio; CAVALLARI, Juliana Santana (Orgs) *Discurso e Psicanálise: a-versão do sentido*. Campinas: Pontes Editores, 2016, p. 159 – 173.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. A materialidade do gesto de interpretação e o discurso eletrônico. In: DIAS, Cristiane. *Formas de mobilidade no espaço e-urbano: sentido e materialidade digital* [online]. Série e-



urbano. Vol. 2, 2013, Consultada no Portal Labeurb – <http://www.labeurb.unicamp.br/livroEurbano/>  
Laboratório de Estudos Urbanos – LABEURB/Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade – NUDECRI, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.

\_\_\_\_\_. *Discurso e Texto: formação e circulação dos sentidos*. Campinas: Pontes Editores, 2001.

PAYER, Maria Onice; CELADA, Maria Teresa. *Subjetivação e processos de identificação: sujeitos e línguas em práticas discursivas – inflexões no ensino*. Campinas: Pontes Editores, 2016.

SILVESTRE, D. A transferência é o amor que se dirige ao saber. In: *Lacan*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor. p. 92–101, 1989.