

LUIZA LAGUNA RODRIGUES

**A COMPREENSÃO GLOBAL E A DISSOCIAÇÃO ANALÍTICA EM QUESTÕES DE
LEITURA NAS PROVAS DE INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR**

PORTO ALEGRE

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM
LINHA DE PESQUISA: ANÁLISES TEXTUAIS, DISCURSIVAS E ENUNCIATIVAS

**A COMPREENSÃO GLOBAL E A DISSOCIAÇÃO ANALÍTICA EM
QUESTÕES DE LEITURA NAS PROVAS DE INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR**

LUIZA LAGUNA RODRIGUES

ORIENTADORA: PROFA. DRA. CARMEM LUCI DA COSTA SILVA

Dissertação de mestrado em Estudos da Linguagem,
apresentada como requisito parcial para obtenção do título de
Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em letras na
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

PORTO ALEGRE

2022

CIP - Catalogação na Publicação

Rodrigues, Luiza Laguna

A COMPREENSÃO GLOBAL E A DISSOCIAÇÃO ANALÍTICA EM
QUESTÕES DE LEITURA NAS PROVAS DE INGRESSO AO ENSINO
SUPERIOR / Luiza Laguna Rodrigues. -- 2022.

105 f.

Orientadora: Carmem Luci da Costa Silva.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de
Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

1. Compreensão leitora. 2. Sentido global. 3.
Dissociação analítica. 4.
Sintagmatização-semantização. 5. Enunciação
benvenistiana. I. Silva, Carmem Luci da Costa, orient.
II. Título.

LUIZA LAGUNA RODRIGUES

**A COMPREENSÃO GLOBAL E A DISSOCIAÇÃO ANALÍTICA EM
QUESTÕES DE LEITURA NAS PROVAS DE INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação de Mestrado em Letras - Análises textuais, discursivas e enunciativas, apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Carmem Luci da Costa Silva

Porto Alegre, 26 de abril de 2022

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Carmem Luci da Costa Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Profa. Dra. Alessandra Jacqueline Vieira
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Profa. Dra. Jane da Costa Naujorks
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Profa. Dra. Raquel Veit Holme
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)

Dedico este trabalho a todos os alunos que já passaram por minha sala de aula e sempre me motivaram a querer ser uma professora melhor diariamente.

Também dedico este trabalho à minha amiga e parceira de sala de aula, Izadora.

AGRADECIMENTOS

À professora Carmem Luci, minha querida professora e orientadora, que desde o segundo semestre da graduação em Letras me inspira como pessoa e como profissional. Agradeço pela parceria e orientação (e também paciência) ao longo de todos esses anos. Com certeza, tenho muito orgulho de ter sido orientada por essa grande mulher.

À professora Jane Naujorks por ter me guiado pela mão no meu percurso docente desde quando ingressei no PIBID/Língua Portuguesa em 2014 e por ter despertado meu interesse pelo estudo da leitura.

À CAPES, pelo apoio financeiro à minha pesquisa de mestrado.

À minha família, meu amor e meus amigos pelo apoio e paciência ao longo da minha trajetória acadêmica.

Às minhas cachorras, razões da minha alegria diária ao chegar em casa e companhias de estudos e de escrita.

“[...] para resumi-las em uma palavra, eu diria que, bem antes de servir para comunicar, a linguagem serve para viver. Se nós colocamos que à falta de linguagem não haveria nem possibilidade de sociedade, nem possibilidade de humanidade, é precisamente porque o próprio da linguagem é, antes de tudo, significar.”

Émile Benveniste

RESUMO

O presente trabalho objetiva verificar o papel, na leitura-análise de textos, dos planos global e analítico, nas relações entre forma e sentido, em questões de compreensão leitora em provas para ingresso no Ensino Superior. Para tanto, buscou-se estruturar um constructo teórico a partir da reflexão enunciativa de Émile Benveniste, a qual nos permite definir a exploração do sentido global do texto, via relações de sintagmatização-semantização; e a exploração do sentido analítico das palavras, via processo de dissociação-integração, como essenciais para a leitura e análise do discurso escrito. Além disso, fortalecemos nosso interesse no tema a partir dos estudos empreendidos por Knack (2012); Naujorks (2011), Mello (2012), Cremonese (2014) e Holme (2019), que pensaram o papel da leitura reflexiva e analítica, a partir dos estudos benvenistianos. Após embasar o estudo teoricamente, o objetivo específico é analisar questões de compreensão leitora nas provas da área de Linguagens do ENEM e do vestibular de Língua Portuguesa da UFRGS nos anos de 2019 e 2020 com a finalidade de refletir sobre a importância da exploração da compreensão global e da dissociação analítica na leitura e análise de textos. Este estudo se justifica pela convicção de que somente a partir da união entre forma e sentido na língua é possível pensar em uma educação linguística e leitora que estimule o aluno a refletir sobre o sentido global de um texto a partir da dissociação analítica de suas formas, considerando seu contexto de emprego e tendo em vista a língua em uso como foco central das aulas de Língua Portuguesa. Metodologicamente, foram analisadas questões que exploram a ideia central ou o sentido principal do texto a partir da compreensão global, operacionalizadas a partir da verificação das relações de sintagmatização-semantização e do agenciamento das formas dos discursos escritos a fim de observar como o sentido se forma em palavras e como isso se reflete na leitura-análise. Como resultado, concluiu-se que, para considerar forma e sentido como noções gêmeas, como defende Émile Benveniste, na leitura e análise de textos, a compreensão global (sentido) e a dissociação analítica (forma) precisam ser levadas em conta como métodos complementares. Espera-se que esse estudo possa contribuir como material de pesquisa para docentes trabalharem, a partir de um outro olhar, a compreensão leitora dos alunos brasileiros.

Palavras-chave: Compreensão leitora. Sentido global. Dissociação analítica. Sintagmatização-semantização. Enunciação benvenistiana.

RÉSUMÉ

L'objectif de cette étude est de vérifier le rôle, dans la lecture-analyse de textes, des plans global et analytique sur les relations entre forme et sens, dans le cadre des questions de compréhension en lecture proposées lors des examens d'admission aux études supérieures au Brésil. Pour cela, nous avons cherché à structurer une construction théorique à partir de la réflexion énonciative proposée par Émile Benveniste, qui nous permet de définir l'exploration du sens global du texte, à travers des relations de syntagmatisation-sémantisation; ainsi que l'exploration du sens analytique des mots, à travers le processus de dissociation-intégration, comme étant essentielles pour la lecture et l'analyse du discours écrit. Notre recherche s'appuie également sur les études faites par Knack (2012), Naujorks (2011), Mello (2012), Cremonese (2014) et Holme (2019), qui se sont penchés sur le rôle de la lecture réflexive et analytique à partir de la pensée benvenistienne. Après le développement du cadre théorique, nous avons pour objectif spécifique d'analyser des questions de compréhension en lecture proposées dans des examens du domaine de Langage de l'ENEM (Examen National de l'Enseignement Secondaire du Brésil) et dans des examens d'admission de Langue Portugaise de l'UFRGS (Université Fédérale du Rio Grande do Sul, au Brésil) des années de 2019 et de 2020, dans le but de proposer une réflexion à propos de l'importance de l'exploration de la compréhension globale et de la dissociation analytique dans la lecture de textes. Cette étude se justifie par la conviction selon laquelle il n'est possible d'envisager une éducation linguistique et en lecture qui incentive l'étudiant à réfléchir sur le sens global d'un texte à partir de la dissociation analytique de ses formes qu'à travers l'union entre forme et sens dans la langue, ceci prenant en compte leur contexte d'emploi et comprenant la langue en usage comme point central des cours de Langue Portugaise. Comme méthodologie, nous avons analysé des questions qui explorent l'idée centrale ou le sens principal du texte à partir de la compréhension globale, opérationnalisées à partir de la vérification des relations de syntagmatisation-sémantisation et de l'agencement des formes des discours écrits afin d'observer comment le sens se forme en mots et comment cela se reflète sur la lecture-analyse. Comme résultat, nous avons conclu que, pour considérer la forme et le sens comme des notions jumelles, comme le défend Émile Benveniste, dans la lecture et l'analyse de textes, la compréhension globale (le sens) et la dissociation analytique (la forme) doivent être traitées comme des méthodes complémentaires. Nous espérons que ce mémoire contribue pour que les enseignants travaillent la compétence en lecture avec les étudiants brésiliens à travers un regard différent.

Mots-clés: Compréhension en lecture. Sens global. Dissociation analytique. Syntagmatisation-sémantisation. Énonciation benvenistienne.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Organograma: noções da Teoria da Enunciação de Benveniste e os planos textuais global e analítico.....	54
Figura 2 – Sistematização do percurso teórico realizado para abordagem de leitura e análise de textos pela perspectiva enunciativa benvenistiana no capítulo 2.....	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sistematização do percurso teórico do capítulo 1.....	18
Quadro 2 – Sistematização das questões selecionadas para análise.....	79

ABREVIACÕES

Tendo em vista que diversos textos da obra Émile Benveniste será referida em vários momentos ao longo desta dissertação e que o autor possui uma obra vasta, utilizaremos, em alguns momentos, os títulos das obras de forma abreviada, conforme apresentamos a seguir:

Livros:

PLG I – *Problemas de Linguística Geral I (1966/1995)*

PLG II – *Problemas de Linguística Geral II (1974/1989)*

Textos do PLG I:

Da subjetividade – *Da subjetividade na linguagem (1958)*

Os níveis – *Os níveis da análise linguística (1962/1964)*

Vista d'olhos – *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística (1963)*

Textos do PLG II:

A forma e o sentido – *A forma e o sentido na linguagem (1967)*

O aparelho formal – *O aparelho formal da enunciação (1970)*

Títulos das provas analisadas e componente curricular:

Linguagens – *Prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*

Prova de LP – *Prova de Língua Portuguesa*

LP – *Língua Portuguesa*

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código 001.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – AS NOÇÕES DE LINGUAGEM, LÍNGUA E DISCURSO NA PERSPECTIVA DE ÉMILE BENVENISTE	17
1.1 LINGUAGEM, LÍNGUA E DISCURSO	18
1.2 A FORMA E O SENTIDO DA LÍNGUA EM EXERCÍCIO: CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO SINTAGMATIZAÇÃO E SEMANTIZAÇÃO COMO CAMINHO PARA AS COMPREENSÕES GLOBAL E ANALÍTICA NOS DISCURSOS ESCRITOS	27
1.3 SÍNTESE DO PERCURSO E ENCAMINHAMENTOS	37
CAPÍTULO 2 – SINTAGMATIZAÇÃO E SEMANTIZAÇÃO: CAMINHOS PARA A LEITURA COM A EXPLORAÇÃO DA COMPREENSÃO GLOBAL E DA DISSOCIAÇÃO ANALÍTICA DE DISCURSOS ESCRITOS	40
2.1 POR UMA ABORDAGEM ENUNCIATIVA DE TEXTO: O ESTUDO DE KNACK (2012)	41
2.2 A LEITURA COMO ATO ENUNCIATIVO: O ESTUDO DE NAUJORKS (2011)	48
2.3 A ANÁLISE DE TEXTOS VIA SINTAGMATIZAÇÃO E SEMANTIZAÇÃO: O ESTUDO DE MELLO (2012)	52
2.4 A LEITURA-ANÁLISE DE TEXTOS: O ESTUDO DE CREMONESE (2014)	58
2.5 UMA TRANSPOSIÇÃO DA TEORIA ENUNCIATIVA DE BENVENISTE PARA PROVAS DE INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR: O ESTUDO DE HOLME (2019)	65
2.6 SÍNTESE DO PERCURSO: REFLEXÕES SOBRE COMPREENSÃO GLOBAL E DISSOCIAÇÃO ANALÍTICA COMO CAMINHOS DA LEITURA-ANÁLISE DE TEXTOS/DISCURSOS ESCRITOS	70
CAPÍTULO 3 – DA TEORIA À METODOLOGIA E À ANÁLISE: A COMPREENSÃO GLOBAL E A DISSOCIAÇÃO ANALÍTICA EM QUESTÕES DE LEITURA NAS PROVAS DE INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR	73
3.1 PERCURSO METODOLÓGICO	73
3.1.1 O objeto de análise	74
3.1.2 O recorte de análise: as questões selecionadas no ENEM e no VESTIBULAR	79

3.2 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	80
3.2.1 Análise 1: a compreensão global em questão na prova de Língua Portuguesa do Vestibular UFRGS/2019	80
3.2.2 Análise 2: a dissociação analítica (forma) e o sentido no emprego em questão da prova de Língua Portuguesa do Vestibular UFRGS/2019	85
3.2.3 Análise 3: a compreensão global em questão na prova de Língua Portuguesa do Vestibular UFRGS/2020	89
3.2.4 Análise 4: a dissociação analítica da forma e o sentido da palavra no emprego em questão da prova de Língua Portuguesa do Vestibular UFRGS/2020	91
3.2.5 Análise 5: a compreensão global em questão da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM/2019	94
3.2.6 Análise 6: a dissociação analítica da forma e o sentido da palavra no emprego em questão da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM/2020	97
3.3 REFLEXÕES SOBRE AS ANÁLISES	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIAS	104

INTRODUÇÃO

Desde sempre, amo ler. Provavelmente, foi esse amor à leitura que me levou ao curso de Letras: um intento de compreender cientificamente como é possível que coisas tão belas sejam escritas, lidas e apreendidas por nós - isso tudo unido a uma vontade imensa de passar esse conhecimento adiante. No entanto, ao contrário do que muitos pensam, não são os estudos literários que mais chamam a minha atenção, apesar de ser apaixonada por literatura. É a língua em seu funcionamento, mobilizada por um locutor que agencia palavras e promove sintagmatizações com o único fim - o mais importante de todos - significar. É claro que essas palavras foram-me ensinadas por Benveniste, teórico da linguagem que tem meu coração.

Desde que tive contato com a Linguística, de um modo geral, pela primeira vez, nos primeiros semestres da graduação, sabia que meu destino como professora e pesquisadora estava traçado. Ao estudar Benveniste com a professora Carmem, no segundo semestre, na disciplina de “Visão Crítica da Gramática”, eu já sabia que faria pesquisa com ela e com Benveniste no futuro, pois foi, naquele momento, que meus olhos brilharam para o ensino de língua e para a reflexão benvenistiana.

Em meio a esse meu despertar para os estudos linguísticos, eu já era professora em cursos preparatórios para vestibulares e ENEM, tendo iniciado minha carreira docente logo no início da graduação. Assumi cargos de professora de Língua Portuguesa, posição que há de sobra no mercado (por mais incrível que pareça). Já no início da minha vida docente, percebi que a língua portuguesa não era muito bem quista, nem pelos estudantes, nem pelos próprios professores. Compreendi que havia assumido um grande desafio ao escolher trabalhar com ensino de língua materna, mas estava decidida - e ainda estou - a ser uma professora completa: trabalhando a língua em todo o seu funcionamento.

Era necessário, nos cursinhos pré-vestibulares, ensinar Língua Portuguesa para a prova da UFRGS e para o ENEM. Mas como fazer isso? Em meu empenho de tentar encontrar uma forma de ensinar português para essas provas, tive de estudá-las a fundo, desde os anos mais antigos até os mais atuais, compreender seu funcionamento, entender a lógica da sua composição e estruturação. Nesse tempo, descobri que a prova de Língua Portuguesa da UFRGS era muito mais fascinante do que eu achava e percebi que ensinar gramática pura aos meus alunos que queriam aprovar neste exame não fazia sentido. Por outro lado, somente analisar textos sem um objetivo concreto tampouco fazia sentido. Foi quando comecei a

estudar os termos que mais apareciam nas provas: “análise global”, “ideia central”, “sentido particular”, entre outros. A partir disso, passei a compreender que uma questão de *interpretação* não é somente uma questão de *interpretação* (com o perdão da redundância), mas é, de fato, uma questão de *compreensão leitora* e exige muito mais do candidato do que a mera interpretação dos fatos.

Ainda no mundo do pré-vestibular, a prova do ENEM ganhou cada vez mais espaço, substituindo, praticamente, diversos concursos vestibulares das Universidades Federais e Particulares do país. Tendo o ENEM tamanha importância, compreender essa prova também era fundamental como uma professora que prepara alunos para a sua aprovação e início da vida universitária. Foi nesse momento, também, que comecei a estudar a fundo a prova do ENEM e perceber que ela era diferente de todas as outras provas, inclusive da prova da UFRGS, mas tinha algo muito claro em comum: exigia do candidato mais do que interpretação, exigia *compreensão leitora*.

A essa altura de minha trajetória acadêmica, a leitura já havia ocupado o lugar de primeira importância e já era, para mim, a base de tudo que envolve o universo da sala de aula de língua materna: do entendimento da língua e do desenvolvimento da habilidade da escrita.

Foi nesse momento que decidi ser hora de me aventurar pela pesquisa e busquei o apoio da professora Carmem, que me recebeu de braços abertos. O estudo desenvolvido nessa dissertação, portanto, filia-se aos meus interesses de pesquisa desde a Iniciação Científica, iniciada em 2017, que culminou em meu trabalho de conclusão de curso da graduação. Tal interesse envolve refletir sobre a leitura como instância de análise de textos a partir da perspectiva enunciativa de Émile Benveniste, área ainda pouco explorada por corajosas pesquisadoras que inspiraram esse trabalho.

No trabalho de conclusão do curso de Letras, minha pesquisa centrou-se na relação forma-sentido para mostrar como a sintagmatização de uma mesma palavra no discurso contribui para a constituição da relação intersubjetiva, para o estabelecimento da referência e para percepção da posição do locutor no discurso. Nesta dissertação, pretendo unir o interesse teórico de tratar da relação forma-sentido nos discursos escritos, nos planos global e analítico, para tratar da leitura em um objeto de investigação novo: as questões de compreensão leitora nas provas de ingresso ao Ensino Superior.

Como refletir sobre o papel docente na preparação de alunos para prestarem vestibulares e ENEM fez e ainda faz parte do meu percurso docente e acadêmico, minha atenção, nessa dissertação, volta-se a duas provas de ingresso ao Ensino Superior: a) à prova

do vestibular da UFRGS, a mais importante do sul do país; b) e ao maior exame do país, o ENEM.

Nessa linha, o tema desta investigação é o *papel da compreensão global e da dissociação analítica nas provas para ingresso ao ensino superior a partir da perspectiva linguístico-enunciativa de Émile Benveniste*.

O estudo deste tema justifica-se pela importância que as habilidades de leitura têm nos contextos de ensino-aprendizagem de língua materna. No final da Escola Básica e no início do curso superior, espera-se que o discente apresente certas habilidades de compreensão leitora bem desenvolvidas, no entanto, muitos relatos de docentes apontam para uma carência nas habilidades de leitura por parte dos discentes. Nesse sentido, esta dissertação pretende contribuir com trabalhos que se preocupam com a compreensão leitora e buscam valorizar a posição ativa de discentes diante de textos escritos para estarem preparados a enfrentar atividades de leitura em questões de provas de ingresso ao Ensino Superior no futuro, tendo em vista que as provas de vestibulares e ENEM influenciam diretamente o ensino na Educação Básica.

Muitos estudos dentro da perspectiva enunciativa têm tratado o texto no ensino-aprendizagem na Escola Básica e Superior, no entanto, a exploração do texto em provas de ingresso ao ensino superior ainda é tímida. Por isso, este estudo se alinha ao trabalho de Holme (2019) para fortalecer a exploração desse objeto de estudo: questões de leitura em língua portuguesa de provas de ingresso ao Ensino Superior.

Os documentos¹ oficiais de ensino no Brasil e no Estado do Rio Grande do Sul direcionados aos níveis Fundamental e Médio apresentam parâmetros e diretrizes para o ensino da Língua Portuguesa. Nesses parâmetros, o texto é colocado como objeto central do ensino-aprendizagem, com a defesa de um trabalho centrado no eixo metodológico de uso e reflexão sobre o uso da língua. Nessa relação uso-reflexão, a leitura, tomada como instância de análise, tem relevância. Essas justificativas têm fortalecido nosso interesse pelo tema, que se desdobra nos seguintes objetivos:

¹ “O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20). Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses” (BRASIL, 2017, p. 67).

Objetivo geral:

- Verificar o papel, na leitura-análise de textos, dos planos global e analítico, nas relações entre forma e no sentido, em questões de compreensão, que exploram a ideia central do texto e o sentido da palavra em emprego, nas provas para ingresso do ensino superior.

Objetivos específicos:

- Constituir um constructo teórico para embasar a relação forma e sentido como ligada à compreensão global e à dissociação analítica na leitura;
- Analisar questões de compreensão leitora nas provas da área de linguagens do ENEM e do vestibular de Língua Portuguesa-UFRGS nos anos de 2019 e 2020;
- Refletir sobre a importância de exploração da compreensão global e da dissociação analítica na leitura de textos.

Para alcançar esses objetivos, o trabalho está organizado com a seguinte estrutura: no primeiro capítulo, são apresentadas as noções de linguagem, língua e discurso na perspectiva de linguagem de Émile Benveniste, especialmente a partir de sua abordagem enunciativa, para chegar às noções de forma e sentido nos domínios sistêmico e discursivo; também estão presentes os conceitos de sintagmatização e semantização como bases para a noção de compreensão global e de dissociação analítica; no segundo capítulo, são delineadas as propostas de autoras, que exploram leitura e análise em suas teses (NAUJORKS, 2011; MELLO, 2012; CREMONESE, 2014; HOLME, 2019) a partir da abordagem benvenistiana; no terceiro capítulo, são apresentados aspectos da metodologia, realizadas análises dos fatos de linguagem eleitos nesta pesquisa e é promovida reflexão sobre a compreensão global e a dissociação analítica: caminhos da leitura-análise de textos.

Com esta introdução, convidamos o leitor e a leitora a seguirem nosso percurso de estudo e almejamos que, durante esse caminho percorrido, possam produzir sentidos às formas atualizadas em nosso discurso.

CAPÍTULO 1

AS NOÇÕES DE LINGUAGEM, LÍNGUA E DISCURSO NA PERSPECTIVA DE ÉMILE BENVENISTE

Ao trabalhar com a língua, deparamo-nos o tempo todo com a questão da linguagem. No tratamento do ensino-aprendizagem de língua, diversos são os materiais (didáticos, diretrizes da educação básica etc.) que trazem noções de linguagem e língua. Nos cursos de formação docente, também as concepções de linguagem e língua são defendidas como base para a organização de planos de ensino e para a elaboração de atividades a serem realizadas em sala de aula. No entanto, sabemos não haver uma única concepção de linguagem e língua, justamente por não haver somente uma Linguística, mas diferentes correntes no interior dessa ciência da linguagem, da língua e das línguas. Se no ensino o professor precisa alicerçar seu trabalho em determinada concepção de linguagem e língua, na pesquisa, é fundamental o pesquisador embasar a sua investigação em determinado ponto de vista a partir de uma dada concepção de linguagem e língua.

Nessa linha, este capítulo procura apresentar as concepções de linguagem e língua que alicerçam este estudo. Como a investigação envolve a língua em emprego a partir de enunciação escrita, procuraremos também fundamentar uma noção de *discurso escrito*, visto este ser produto desse modo de enunciação. Essas noções serão respaldadas a partir da teorização da linguagem de Émile Benveniste, pois entendemos que a proposta desse linguista fornece fundamentos para tratar da leitura de textos, considerados discursos escritos, com a exploração da maneira como as formas se organizam e evocam sentidos pelo modo como estão relacionadas.

Quando falamos de linguagem em Linguística, encontramos várias concepções oriundas das mais diversas teorias. Isso porque toda teoria linguística procura delimitar seu ponto de vista a partir dessa noção central. Com a perspectiva enunciativa não é diferente. Na verdade, no interior da própria Linguística da Enunciação, embora todas as teorias se aproximem dos princípios saussurianos, principalmente na noção de relação, temos, em cada uma, distintas noções de linguagem e língua. Como já anunciado, trataremos aqui das noções de **linguagem**, **língua** e **discurso** a partir da abordagem linguístico-enunciativa de Émile Benveniste, questão a ser explorada no item 1.1., valendo-nos de textos gerais e de textos ligados à temática enunciativa, como *Da subjetividade na linguagem* (1958) e *Vista d'olhos*

sobre o desenvolvimento da linguística (1963). No segundo item, 1.2, trazemos a reflexão benvenistiana sobre **a forma e o sentido na língua-sistema e na língua-discurso** e, para tanto, utilizamo-nos dos textos *A forma e o sentido na linguagem* (1967) e *Os níveis da análise linguística* (1962/1964); no mesmo item, também desenvolvemos, com maior detalhamento, as noções de **sintagmatização e semantização da língua**, presentes em *A forma e o sentido na linguagem* (1967) e *O aparelho formal da enunciação* (1970), explorando a **compreensão global e a dissociação analítica do discurso** na leitura-análise de textos. No item 1.3, fazemos uma síntese do percurso e os encaminhamentos da pesquisa.

Abaixo, apresentamos uma sistematização dos textos teóricos utilizados no capítulo.

Quadro 1 – Sistematização do percurso teórico do capítulo 1

Texto	Ano	Conceito
<i>Problemas de Linguística Geral I</i> (1966)		
Da subjetividade na linguagem	1958	linguagem/língua/discurso
Os níveis da análise linguística	1962/1964	língua
Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística	1963	linguagem/língua
<i>Problemas de Linguística Geral II</i> (1974)		
A forma e o sentido na linguagem	1967	língua/discurso forma e sentido sintagmatização compreensão global e dissociação analítica
O aparelho formal da enunciação	1970	língua-discurso enunciação semantização

Fonte: Elaborado pela autora.

Destacamos o fato de que não faremos uma leitura cronológica dos textos e nem resenha de cada um, mas, a partir da nossa *compreensão global* dos textos, apresentaremos as noções no capítulo, que serão fundamentais para o estudo.

1.1 LINGUAGEM, LÍNGUA E DISCURSO

Neste item, escolhemos dois textos de enorme valor para a obra teórica benvenistiana e que tratam dos conceitos que estamos buscando definir: linguagem, língua e discurso. Cronologicamente, a fim de apresentar os textos, temos *Da subjetividade na linguagem*

(1958), publicado originalmente em um periódico de psicologia, que aborda a questão ampla da subjetividade que, conforme Flores (2013), ainda não havia sido contemplada nos estudos linguísticos. Nesse mesmo texto, Benveniste (1995) define a natureza da linguagem. O outro texto escolhido foi *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (1963) em que o autor fala sobre a dupla natureza do objeto da linguística, a qual é ciência da linguagem e das línguas. Além desses textos, subsidiam a reflexão de língua e discurso, os textos *Os níveis da análise linguística*, *A forma e o sentido na linguagem* e *O aparelho formal da enunciação*.

Acreditamos que, tendo como foco esses textos de forma mais detalhada, somados ao conhecimento adquirido nas leituras que já fizemos de Benveniste, será possível definir as três noções a que esta subseção se propõe.

Consideramos essencial explicar qual o olhar deste trabalho para esses conceitos da reflexão benvenistianiana, visto ser fundamento central da reflexão do linguista o fato de que o homem e a linguagem estão indissociavelmente ligados. Além disso, para falar de leitura via compreensão global e dissociação analítica, conforme Benveniste, precisamos, antes, compreender em que lugar o linguista coloca a linguagem e a língua em relação à propriedade de significação, uma vez que consideramos que a leitura é um ato enunciativo que evoca sentidos.

Apesar de pretender gerar uma reflexão para o ensino e para a aprendizagem de leitura de modo geral, o recorte deste trabalho é analisar a compreensão global e a dissociação analítica nos textos de provas para o ingresso no ensino superior. A prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), por exemplo, é considerada uma prova de leitura, mesmo nas áreas não relacionadas diretamente à língua portuguesa (explicaremos o estilo das provas no cap. 3). Além disso, a prova que abarca as maiores reflexões sobre o uso da língua é chamada de prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, na qual *linguagem* aparece no próprio título da prova. Na prova de Língua Portuguesa do vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), também teremos questões pensadas para medir os conhecimentos do candidato no referente ao uso da língua, sendo elas “divididas” em dois grupos: as gramaticais e as (chamadas) *questões de interpretação*, às quais prefiro referir-me como *questões compreensão leitora*. Nesse viés, parece ainda mais importante definir, como pesquisadora em linguística e como professora, quais são as bases benvenistianas que compõem as noções de linguagem e língua adotadas neste trabalho e a partir das quais partiremos para a análise de questões das provas de ingresso ao ensino superior.

Para falar da linguagem, de um modo mais geral, é interessante desconsiderar o que muitas vezes estudamos sobre ela ser um *instrumento* utilizado na comunicação. A

linguagem, a partir de Benveniste, só poderia ser um instrumento se considerássemos que ela não está na natureza do homem, mas que foi fabricada por ele, como os outros instrumentos (uma roda, por exemplo, é um instrumento e foi fabricado pelo homem, isto é, não está na sua natureza). Porém, conforme Benveniste, “Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a” (BENVENISTE, 1995, p. 285): ela não é um simples instrumento da comunicação, mas uma faculdade particular do ser humano, pois o que encontraremos no mundo é um homem falando com outro homem, “e a linguagem ensina a própria definição de homem” (BENVENISTE, 1995, p. 285). Portanto, consideramos a noção de instrumento² uma simplificação do que seria a linguagem.

Ademais, Benveniste traz que não só a linguagem é uma propriedade unicamente humana, como representa o que ele considera “a mais alta forma de uma faculdade que é inerente à condição humana” (BENVENISTE, 1995, p. 27), que é a faculdade de simbolizar. Desse modo, é impossível pensar em sociedade ou em indivíduo a não ser na e pela linguagem, pois a linguagem humana é a nossa capacidade de representar o real por meio de um signo e de compreender o signo como representante do real; enfim, é a nossa capacidade, pois, de estabelecer “uma relação de “significação” entre algo e algo diferente” (BENVENISTE, 1995, p. 27). Essa capacidade de simbolizar que tem o homem é o que nos torna seres racionais, e é isso também que nos diferencia de outros animais na sua comunicação, por exemplo. Em *Vista d’olhos para o desenvolvimento da linguística* (1963) e também em *Comunicação animal e linguagem humana* (1952), Benveniste traz o exemplo das abelhas, como ilustra a seguir

Façamos entretanto uma exceção gloriosa em favor das abelhas. Segundo as observações memoráveis de K. von Frisch, quando uma abelha batedora descobre durante o seu vôo solitário uma fonte de alimento, volta à colmeia para anunciar o seu achado dançando sobre os alvéolos uma dança especial, vibrante, e descrevendo certas figuras que foi possível analisar; indica assim às outras abelhas, que se apressam atrás dela, a distância e a direção onde se encontra o alimento. Estas voam, então, e encontram sem erro o local, que fica às vezes muito afastado da colmeia. Observação da mais alta importância, que parece sugerir que as abelhas se comunicam por um simbolismo especial e se transmitem verdadeiras mensagens. Devemos relacionar esse sistema de comunicação com o extraordinário funcionamento da colmeia? Supõe a vida dos insetos sociais um certo nível das relações simbólicas? Já é muito poder propor a questão. (BENVENISTE, 1995, p. 28)

A **linguagem**, portanto, representa a faculdade de simbolizar, e é por isso que indivíduo e sociedade se fundam juntos na língua. A linguagem é uma entidade de dupla face,

² Flores (2013, p. 97) retoma, em seu texto, as palavras de Benveniste (1995, p. 285), que ele considera a primeira grande questão formulada pelo texto (*Da subjetividade...*): “A comparação da linguagem com um instrumento, (...), deve encher-nos de desconfiança, como toda noção simplista a respeito da linguagem”.

pois ela, além de organizar o pensamento, ainda se realiza em uma forma específica: não estamos falando de sinais, mas de símbolos; o homem pode inventar símbolos e compreendê-los ao passo que o animal não tem essa aptidão. Da mesma forma, ilustra Benveniste, “o animal *exprime* as suas emoções, mas não pode *nomeá-las*” (BENVENISTE, 1995, p. 29). Novamente, vemos, na argumentação do linguista, que não existe homem sem linguagem, nem linguagem sem homem, ambos se fundam conjuntamente, e a faculdade da linguagem, inerente ao homem, é sua capacidade de representar simbolicamente, a qual é, conforme o linguista, fonte comum do pensamento, da linguagem e da sociedade. Assim, a linguagem, em sua propriedade simbólica, possibilita ao ser humano significar.

Ainda sobre a relação indissociável entre homem e linguagem, Benveniste argumenta que somente o fato de existir um sistema de símbolos como esse na natureza do homem revela um dado que ele considera “talvez o mais profundo” (BENVENISTE, 1995, p. 31) da condição humana - o fato de que não há relação direta e natural entre o homem e o mundo, nem entre o homem e o homem, mas toda relação se dá por intermédio desse aparato simbólico por meio do qual se realiza a linguagem.

Mas, afinal, como ela se realiza?

A linguagem se realiza sempre dentro de uma **língua**, com uma organização linguística definida e particular, dentro de uma sociedade também definida e particular. Tendo isso em vista, voltamos brevemente à questão da linguagem como instrumento, pois, sabendo que essa faculdade humana se realiza por uma língua, é possível entender por que existe a percepção da linguagem como um instrumento. Uma vez que ela tem como finalidade a comunicação, as palavras são ditas, passando uma ideia de troca entre os falantes, e, analisando superficialmente, parece que a linguagem possui uma função instrumental de viabilizar essa troca por meio das palavras. Contudo, a partir de Benveniste, entendemos que, para que seja possível a palavra assegurar a comunicação, ela já deve estar habilitada pela linguagem, da qual é apenas atualização. Nesse caso, trata-se da comunicação intersubjetiva, aspecto fundamental que coloca a linguagem em sua função mediadora no encontro de humanos. A linguagem, desse modo, apresenta um aspecto constitutivo em relação ao humano e um aspecto mediador³ na relação entre humanos, conforme acompanhamos na seguinte passagem: “É **na** linguagem e **pela** linguagem que o homem se constitui como *sujeito*” (BENVENISTE, 1995, p. 286, grifos nossos), isto é, é apenas na linguagem e por meio da língua que chegaremos à subjetividade na linguagem, já que só a linguagem fundamenta na

³ Como destaca Flores (2013), a constituição humana como sujeito na linguagem envolve dois aspectos: o constitutivo, marcado pelo “na”, e o de mediação, marcado por “pela”.

sua realidade o conceito de “ego”. A linguagem, portanto, apresenta uma propriedade simbólica que possibilita a uma língua particular, ligada a uma sociedade particular, significar. A propriedade simbólica e a natureza articulada da linguagem se materializam em uma língua particular e permitem ao ser humano, nascido em dada língua e em dada sociedade, produzir sentidos para outros via organização de formas e também permite a ele atribuir sentidos às formas organizadas por outros.

Mas como o sentido se organiza? Essa é uma questão fundamental que requer que pensemos a língua como sistema e a língua como discurso.

Assim como homem e linguagem são fundados conjuntamente, língua e sociedade também são necessárias uma à outra e são dadas e aprendidas pelo ser humano, pois, diferentemente da linguagem, elas não estão na natureza do homem. Desse modo, uma criança que nasce em uma determinada sociedade terá revelada para si o uso da palavra, instaurando-se na sua língua materna. Com efeito, conforme Silva (2009), por estar imersa em enunciações faladas com outros de seu convívio, a criança se instaura na organização de sua língua materna, visto que, para Benveniste, língua e sociedade nos são dadas. A criança apreende, nesse caso, o mundo humano, nomeando e atribuindo sentido aos elementos presentes em seu entorno e, desse modo, desperta em si a consciência de seu meio social. Além disso, por meio da língua, ela será capaz de inserir-se na cultura da sociedade da qual participa.

Em *Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (1963), Benveniste explora a noção de linguagem propondo que olhemos um pouco para trás, para o passado dos estudos linguísticos. Se olharmos para o “berço” da linguística ocidental, a filosofia grega, área que sempre teve interesse nas questões da língua, vamos chegar à conclusão de que seu interesse era puramente lógico ou filosófico, e essa foi perspectiva de estudo linguístico perdurou por muito tempo. Durante um longo período, a língua manteve-se como um objeto a ser especulado e não observado a fundo. Não havia, portanto, a preocupação em estudar e descrever uma língua até o início do século XIX. Até essa época, apesar de termos ganhado muito em questão de entendimento sobre o funcionamento das línguas, os estudos ainda consistiam em fazer o que Benveniste chama de “genética das línguas”, estudando principalmente suas fases históricas. No entanto, os questionamentos sobre qual seria a natureza do fato linguístico e sobre a realidade da língua persistiam, e a linguística histórica não dava conta de respondê-los⁴. A partir da influência de debates acerca do *Curso de*

⁴ Normand (2009, p. 148) aponta que não interessa a Benveniste a relação da língua com a história e com a estrutura social, mas sim “a maneira pela qual as estruturas de uma língua produzem sentido; e essa propriedade

Linguística Geral (1916), de Ferdinand de Saussure, foi possível determinar uma nova noção de língua e, conseqüentemente, uma nova tarefa ao linguista: estudar a língua e descrevê-la de forma sincrônica, analisando seus próprios elementos formais. A linguística, então, toma por objeto a realidade intrínseca da língua, visando a constituir-se como ciência. Portanto, a linguística agora possui duplo objeto: ela “é ciência da linguagem e ciência das línguas” (BENVENISTE, 1995, p. 20). Seguindo nessa linha saussuriana de uma linguística sincrônica, Benveniste⁵ enfatiza que a **linguagem** é concebida como uma “faculdade humana, característica universal e imutável do homem” (BENVENISTE, 1995, p. 20), enquanto as **línguas** são “sempre particulares e variáveis, nas quais se realiza” (BENVENISTE, 1995, p. 20). Essa diferenciação é essencial, uma vez que é das línguas que se ocupa o linguista e é das teorias das línguas que se ocupa a Linguística. Essas duas vias da Linguística são facilmente confundíveis, pois, apesar de serem diversos os problemas das línguas, eles têm em comum, conforme Benveniste (BENVENISTE, 1995, p. 20), o fato de que sempre põem em questão a linguagem.

Tem-se, a partir dessa mudança no estudo das línguas, o interesse de saber como elas funcionam e em que elas consistem. Tendo isso como ponto de partida e sabendo que o estudo sincrônico da língua coloca em jogo os “tipos particulares de relações que articulam as unidades de um certo nível” (BENVENISTE, 1995, p. 22), sabemos que cada unidade de um sistema se define pelo conjunto das relações que mantém com as outras unidades e também pelas oposições em que entra. Não é possível determinar as entidades linguísticas “senão no interior do sistema que as organiza e as domina” (BENVENISTE, 1995, p. 23). Sendo assim, substitui-se a noção de fato linguístico pela noção de *relação* e percebe-se a necessidade de caracterizar em níveis distintos as diversas unidades dos dados linguísticos. Essas unidades da língua dependem do plano sintagmático, “quando se encaram nas suas relações de sucessão material no seio da cadeia falada”, e paradigmático, “quando se propõem em razão de substituição, cada uma no seu nível e dentro da sua classe formal” (BENVENISTE, 1995, p. 23).

Essa discussão realizada por Benveniste sobre a organização da língua é retomada em *Os níveis da análise linguística*. Em *Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística*, Benveniste se centra na relação forma e função, porque, se no caso das formas, há sentido a

significante fica sempre associada por ele à presença de um sujeito que se comunica com outros sujeitos, em uma interrelação permitida, suscitada, pela língua”.

⁵ Vale lembrar que Benveniste apresenta estudos comparatistas, que se valem de princípios de uma linguística diacrônica. No entanto, mesmo nesses estudos, o linguista não deixa de analisar a língua em emprego, de trabalhar com o sentido de formas em relação e de vincular a língua à sociedade.

partir de relações opositivas de unidades hierarquicamente organizadas, no caso da função, a língua em exercício se torna discurso para possibilitar o diálogo entre os humanos. Por isso, reforça a ideia de ser preciso propor análise linguística, verificando a língua como forma produtora de sentido e a língua como função de diálogo evocadora de sentidos. Destaca, assim, não ser somente a forma linguística que depende da análise, mas também a função da linguagem, uma vez que a linguagem *reproduz*⁶ a realidade e “Aquele que fala faz renascer pelo seu discurso o acontecimento e a sua experiência do acontecimento” (BENVENISTE, 1995 p. 26).

Dessa forma, temos o diálogo, inerente ao exercício da linguagem. É ele quem confere ao discurso sua dupla função: “para o locutor, representa a realidade; para o ouvinte, recria a realidade” (BENVENISTE, 1995, p. 26). É isso que faz da linguagem, portanto, o próprio instrumento da comunicação intersubjetiva, enquanto função mediadora. Nesse caso, é importante frisar um detalhe da reflexão benvenistiana e retomar a nossa reflexão anterior sobre os termos “na” e “pela” linguagem. A linguagem, enquanto faculdade simbólica, constitutiva do ser humano não é instrumento. No entanto, a linguagem materializada em uma língua convertida em discurso e tornada palavra tem um aspecto mediador, que a torna instrumento (meio) da comunicação intersubjetiva.

A língua, por sua vez, “revela dentro do sistema das suas categorias a sua função mediadora” (BENVENISTE, 1995, p. 27), quando Benveniste trata do exercício da linguagem, da troca, do diálogo e da comunicação intersubjetiva. É a partir desse raciocínio, então, que Benveniste, neste texto, defende que “É dentro da, e pela, língua que indivíduo e sociedade se determinam mutuamente (BENVENISTE, 1995, p. 27). Isso quer dizer que a dupla função do discurso, que consiste em representar e em recriar a realidade, demonstra a sua importância na vida do homem, logo, na vida da sociedade. Aqui, novamente temos a condição de diálogo, representada na relação *eu-tu*, como essencial para o estabelecimento da comunicação (inter)subjetiva.

Tratada a noção de linguagem com a sua capacidade simbólica como possibilidade de a língua significar, passamos a nos interrogar: como a língua significa? A resposta a essa questão será trazida por nossa compreensão global dos textos *Os níveis da análise linguística* e *A forma e o sentido na linguagem*. Com efeito, a linguagem realiza sua propriedade

⁶ Importante lembrar que esse “re”, conforme Dessons (2006), é um operador teórico importante na reflexão de Benveniste, visto, em sua teoria da linguagem, não haver reprodução, cópia da realidade, mas uma nova produção da realidade por meio da linguagem, materializada numa dada língua convertida em discurso. Nesse caso, é uma realidade de discurso que produz novamente uma dada realidade. E é sempre pela língua em emprego que temos algum acesso possível à realidade.

simbólica no poder de significação da língua e das línguas particulares. Esse poder de significação desdobra-se na relação forma e sentido⁷ em dois domínios: o sistêmico e o discursivo.

O domínio sistêmico, nomeado como semiótico, é da rede intralinguística de signos. Esses signos, organizados como unidades de diferentes níveis (fonema, morfemas, lexema...), dissociam-se e integram-se. Na dissociação, chegamos à forma; na integração, chegamos ao sentido. Nesse domínio, o sentido está ligado ao reconhecimento do falante nativo como uma forma pertencente ao uso, ao reconhecimento também dessa forma como possuindo distintividade/oposição e como comportando a integração de unidades de um nível na composição de um nível mais alto.⁸ Já no domínio do discurso, nomeado como semântico, o sentido advém da combinação de formas da língua-sistema convertidas na língua-discurso. Essa passagem do sistema ao discurso envolve o ato enunciativo, responsável “pela inserção de um discurso no mundo” (BENVENISTE, 1989, p. 85). Essa noção de língua em Benveniste, como comportando o sistêmico e o discursivo, é fundamental para pensarmos em como a língua significa em textos e pode ser explorada na leitura desses textos, considerados como produtos de enunciações escritas, conforme veremos posteriormente nos estudos de Knack (2012).

Esses discursos escritos colocam em cena a comunicação intersubjetiva e a função mediadora da linguagem, visto, como afirma Benveniste, em o final de *O aparelho formal da enunciação*, a enunciação escrita situar-se em dois planos: “o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior da sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem” (BENVENISTE, 1989, p. 90), questão a que voltaremos, no capítulo 2, desta dissertação. Portanto, estamos considerando o discurso escrito como produto da enunciação escrita, organizado em formas produtoras de sentidos na comunicação intersubjetiva, fenômeno que coloca em relação o discurso escrito com o leitor. Essa questão da comunicação intersubjetiva insere, em nossa reflexão, a retomada da problemática dos pronomes tratada pelo linguista em alguns textos, principalmente em *Da subjetividade na linguagem*.

De fato, ao falarmos da língua em exercício, necessariamente tratamos da passagem de locutor a sujeito. Nesse processo em que o sistema se torna discurso, há alternância de pessoas no discurso. Assim, a relação entre os locutores é marcada pelo caráter da reversibilidade⁹,

⁷ Flores (2013, p. 138) aponta que Benveniste introduz as relações entre forma e sentido de forma *radical*, uma vez que essa abordagem afasta a reflexão benvenistiana da reflexão dos lógicos, para quem a significação sempre está sendo tomada no campo da aceitabilidade das predicções.

⁸ Para uma leitura detalhada a esse respeito, ler Silva (2020).

⁹ Flores e Teixeira (2017, p. 33) ressaltam que a subjetividade é dependente dessa inversibilidade entre locutor e alocutário no discurso. Esse é o caráter que assegura a intersubjetividade.

isto é, o locutor postula um alocutário em seu discurso para enunciar-se, e esse alocutário pode também apropriar-se da língua ele mesmo, invertendo-se e tornando-se, por sua vez, locutor, para postular o outro, locutor do discurso anterior, como alocutário em seu discurso.

Assim, chegamos à questão: como a língua reserva lugares de locutor e alocutário? Por meio de certas categorias de formas, que são as de pessoas do discurso – *eu-tu* – que se enunciam para *falar de*, a não-pessoa *ele*. Desse modo, na relação *eu-tu*, temos a intersubjetividade do discurso e, na relação *eu-tu/ele*, se configura a relação que *eu-tu*, pessoas do discurso, estabelecem sobre o que reportam nesse discurso, fenômeno a ser concebido, mais adiante, como referência.

Assim, tendo como fundamento da subjetividade o *status* linguístico da pessoa, é possível cada locutor experimentar a “consciência de si mesmo” (BENVENISTE, 1995, p. 286), que sempre acontecerá em contraste com o outro. Nunca empregamos “eu” para “ninguém”, sempre temos um *tu* a quem nos dirigimos na nossa alocação. Essa é a condição de diálogo constitutiva de pessoas do discurso e que caracteriza um dos fundamentos da perspectiva enunciativa benvenistiana. Assim, os termos “eu” e “tu” não são formas fixas, mas formas linguísticas que indicam pessoa e que variam conforme cada situação particular. Benveniste reconhece ser inconcebível uma língua sem a expressão de pessoa e, por conta disso, defende serem os pronomes categorias de linguagem, presentes na organização das línguas. A língua, assim, em sua organização, permite que cada locutor, individualmente, em sua atualização da língua em discurso, designe-se como “eu”.

Portanto, quando falamos da classe de palavras “pronomes pessoais”, que designam pessoa, não estamos falando em palavras que remetem a um indivíduo em sua particularidade. Esses pronomes estão na língua, sendo compartilhados, mas possibilitam a cada um se singularizar a cada vez que a língua é atualizada em discurso.

Então a quem se referem os pronomes? Ou melhor, a quem se refere “eu”? A resposta a essa pergunta é também uma peça chave para compreender a chamada Teoria Enunciativa Benvenistiana. O referente de “eu” somente pode ser identificado no próprio discurso, ou seja, é o próprio **discurso** que faz referência a quem enuncia. Sendo assim, “eu” só pode ser identificado dentro da instância do discurso, que sempre terá somente referência atual. A realidade de “eu” é a realidade do discurso, e é nessa instância que o locutor, designado por “eu”, enunciar-se-á como sujeito. Desse modo, valemo-nos desse princípio benvenistiano de que o fundamento da subjetividade está no exercício da língua. Com efeito, o locutor somente consegue se enunciar na realidade do discurso, no *aqui* e *agora*, presente que somente existe no interior do discurso. Os pronomes pessoais são, assim, a primeira marca de instanciação da

subjetividade no discurso. Porém, não são apenas os pronomes que marcam a enunciação e fazem referência ao ato. Temos outras formas linguísticas, como as coordenadas espaciais e temporais, conforme acompanhamos a seguir:

A linguagem é, pois, a possibilidade da subjetividade, pelo fato de conter sempre as formas linguísticas apropriadas à sua expressão; e o discurso provoca a emergência da subjetividade, pelo fato de consistir de instâncias discretas. A linguagem de algum modo propõe formas “vazias” das quais cada locutor e exercício de discurso se apropria e as quais refere à sua “pessoa”, definindo-se ao mesmo tempo a si mesmo como *eu* e a um parceiro como *tu*. A instância do discurso é assim constitutiva de todas as coordenadas que definem o sujeito e das quais apenas designamos sumariamente as mais aparentes (BENVENISTE, 1995, p. 289).

Vemos, assim, que o discurso está relacionado à língua em exercício, instância em que se constituem as coordenadas de pessoas (*eu-tu*), tempo e espaço. Para que a língua entre em exercício, o locutor estará envolvido com a dupla *forma e sentido*.

É por nascer em uma língua particular, vinculada em uma sociedade particular, que nos instauramos na língua em seu duplo domínio: sistêmico e discursivo: Essa instauração envolve lidar constantemente com a dupla forma e sentido. À medida que convivemos com a língua em diferentes práticas humanas, a relação forma e sentido se complexifica. É o caso da leitura de discursos escritos.

No próximo item, trataremos mais profundamente da relação forma-sentido para abordarmos os processos de sintagmatização-semantização e de compreensão global e dissociação analítica. Para cumprir esse objetivo, relacionaremos os textos *Os níveis da análise linguística, A forma e o sentido na linguagem e O aparelho formal da enunciação*.

1.2 A FORMA E O SENTIDO DA LÍNGUA EM EXERCÍCIO: CONSTITUIÇÃO DA RELAÇÃO SINTAGMATIZAÇÃO E SEMANTIZAÇÃO COMO CAMINHO PARA AS COMPREENSÕES GLOBAL E ANALÍTICA NOS DISCURSOS ESCRITOS

Tendo definidas as noções de linguagem, língua e discurso, neste item, procuraremos abordar como a língua significa em seus domínios sistêmico e discursivo. Além disso, é importante pensar o lugar da enunciação na passagem de um domínio a outro. Como nosso objeto de análise envolve o emprego da língua, procuraremos, com Benveniste (1995 e 1989), verificar como o sentido está formado em palavras no discurso. Trata-se do que Flores (2013) concebe como abordagem operatória da enunciação. Essa abordagem envolve a discussão de como a língua significa em seu sistema intralinguístico e em seu uso (no discurso), questões

discutidas principalmente nos textos *Os níveis da análise linguística*¹⁰ e em *A forma e o sentido na linguagem*. Interessa-nos bastante este último texto por ser nele que encontramos a noção de sintagmatização relacionada à semantização, segundo aspecto da enunciação presente em *O aparelho formal da enunciação*. Assim, esses três textos do linguista farão parte de nosso percurso teórico neste item.

Começamos a pensar a dupla forma e sentido no texto *Os níveis da análise linguística*, no qual Benveniste (1995) defende que o sentido é a condição fundamental que deve preencher todas as unidades de todos os níveis para que elas obtenham *status* linguístico. A reflexão benvenistiana desenvolvida, neste texto, é basilar para a nossa própria reflexão, uma vez que pretendemos verificar o papel dos aspectos global e analítico, na forma e no sentido, na leitura-análise, em questões de compreensão leitora em provas para o ingresso ao ensino superior.

Pensar a língua, como arranjo sistêmico de formas e sentidos, na visão benvenistiana, envolve lidar com a noção de nível, operador da análise linguística que requer lidar com a natureza articulada da linguagem e com o caráter discreto de seus elementos na língua. Essa natureza articulada está vinculada a duas operações: segmentação e substituição.

Tratar dessas duas operações requer verificar se dada unidade é segmentável e substituível (caso dos fonemas e morfemas, por exemplo; já o merisma é substituível, mas não é segmentável). Ao tratar dessas duas operações, Benveniste inclui as relações integrativas e constituintes e, desse modo, esboça a diferença entre os níveis inferiores (merismático, fonológico e morfológico) e o nível superior (a frase). Ao ser segmentada e poder ser substituída, uma unidade recebe o estatuto de *forma* e é distribuída em seu nível (fonema no nível fonológico; morfema no nível morfológico etc.). Ao integrar um nível superior, essa forma adquire sentido. Por isso, forma e sentido são noções gêmeas inseparáveis na organização da língua em seu sistema. Portanto, em *Os níveis da análise*, Benveniste (1995) define forma e sentido da seguinte maneira:

A *forma* de uma unidade linguística define-se como a sua capacidade de dissociar-se em constituintes de nível inferior.

O *sentido* de uma unidade linguística define-se como a sua capacidade de integrar uma unidade de nível superior. (BENVENISTE, 1995, p. 135-136, itálicos do autor.)

¹⁰ Segundo Flores (2013, p. 128-129), esse texto pode ser lido como “uma espécie de origem de uma abordagem ‘operatória’ da enunciação. Ou seja, uma abordagem que privilegia as operações inter-relacionais das palavras no enunciado para expressar um sentido em uma dada situação enunciativa”.

Quando chega no nível da frase, Benveniste vê nela um duplo aspecto: como nível superior da análise (o categoremático, envolvendo a predicação), e, de outro lado, como discurso, de limites indefinidos. A frase, como discurso, traz ao mesmo tempo sentido e referência. Pertencendo ao universo do discurso, a frase faz parte de outro domínio de língua: o do emprego. Nesse domínio, Benveniste além de mudar o modo como aborda forma e sentido, insere duas noções: a referência e a atitude do locutor.

A frase distingue-se naturalmente das outras unidades linguísticas. Além disso, as frases¹¹ existem em número infinito, ao contrário das unidades dos níveis inferiores, como os fonemas e os morfemas, as quais têm uma distribuição no seu nível e um emprego no nível superior. A frase não possui nem distribuição e nem emprego, dado que “Um inventário dos empregos de uma palavra poderia não acabar; um inventário dos empregos de uma frase não poderia nem mesmo começar. A frase, criação indefinida, variedade sem limite, é a própria vida da linguagem em ação” (BENVENISTE, 1995, p. 139).

A seguir acompanhamos a reflexão de Benveniste (1995) sobre frase e discurso:

A frase pertence bem ao discurso. É por aí mesmo que se pode defini-la: a frase é a unidade do discurso. Encontramos a confirmação nas modalidades de que a frase é susceptível: reconhece-se em toda parte que há proposições assertivas, proposições interrogativas, proposições imperativas, que se distinguem por traços específicos de sintaxe e de gramática, e se apóiam igualmente na predicação. Ora, essas três modalidades apenas refletem os três comportamentos fundamentais do homem falando e agindo pelo discurso sobre o seu interlocutor: quer transmitir-lhe um elemento de conhecimento, ou obter dele uma informação, ou dar-lhe uma ordem. Essas são as três funções interumanas do discurso que se imprimem nas três modalidades da unidade de frase, correspondendo cada uma a uma atitude do locutor (BENVENISTE, 1995, p. 139).

Desse modo, a frase pertence ao discurso e contém como unidade a palavra em emprego¹². É uma unidade completa, pois apresenta sentido e referência. É essa a dupla propriedade da frase que a torna analisável pelo locutor. Afinal, “É no discurso atualizado em frases que a língua se forma e se configura” (BENVENISTE, 1995, p. 140). Quando chega no domínio do discurso, o texto de *Os níveis* termina promovendo uma abertura para uma reflexão sobre forma e sentido também nesse novo domínio, questão a ser tratada em *A forma e o sentido na linguagem*.

¹¹ Benveniste trata, em *Os níveis da análise linguística*, também da frase como predicação. No entanto, interessa-nos aqui da frase como ligada ao domínio do discurso, pois é essa noção que explora também em *A forma e o sentido na linguagem*.

¹² Sobre as unidades do discurso, Flores (2013, p. 143) “Disso, resulta uma questão fundamental: se se toma uma unidade como signo, ela tem um sentido; se se toma como palavra, ela tem outro sentido”.

Com efeito, Benveniste foi um grande precursor ao tratar do sentido na linguagem em *Os níveis* (1962/1964) e também em *A forma e o sentido na linguagem*, de 1966/1967. Neste último, o linguista está falando a um público de filósofos e decide trazer a temática da forma e do sentido na linguagem, questão que, até o momento, parecia ser mais filosófica do que linguística. No entanto, ele aborda a questão pelo viés da linguística, algo surpreendente para a época, visto que, por conta da necessidade de se provar o caráter científico da linguística, a questão do sentido atrelado à língua sempre era rejeitado e colocado em segundo plano por conta de sua tamanha complexidade (e talvez por conta, também, de seu subjetivismo e imaterialidade). Sendo assim, apesar de falar sobre o sentido como linguista, Benveniste deixa claro não haver nenhum consenso na linguística sobre esse problema em específico. Essa é uma visão bastante particular do linguista e da qual nos apropriamos para embasar a nossa análise.

Sabemos que “a linguagem é a atividade significante por excelência” (BENVENISTE, 1989, p. 224), ou seja, a significação está em sua natureza. Por isso, o problema da significação na língua é central em Benveniste em *A forma e o sentido na linguagem*: na língua-sistema, chamada domínio semiótico, e na língua-discurso, chamada domínio semântico. Esses dois domínios implicam modos distintos de abordar a relação forma-sentido.

Como já tratamos anteriormente, para o linguista, as noções de forma e sentido¹³ são gêmeas, pois nascem juntas e estão intrinsecamente imbricadas uma na outra. Para Benveniste, não devemos opor essas duas noções; pelo contrário, devemos “reinterpretar esta oposição no funcionamento da língua, integrando-a e esclarecendo-a” (BENVENISTE, 1989, p. 222). Assim, veremos que ela contém o ser mesmo da linguagem, porque nos coloca no centro do problema mais importante: o da significação, pois a linguagem, antes de qualquer outra coisa, significa (BENVENISTE, 1989, p. 222). Ao tratar da significação, Benveniste (1989) aborda as funções da linguagem, conforme passagem a seguir:

Quais são essas funções? Tentemos enumerá-las? Elas são tão diversas e tão numerosas que enumerá-las levaria a citar todas as atividades de fala, de pensamento, de ação, todas as realizações individuais e coletivas que estão ligadas ao exercício do discurso: para resumi-las em uma palavra, eu diria que, bem antes de servir para comunicar, a linguagem serve para *viver*. Se nós colocamos que à falta de linguagem não haveria nem possibilidade de sociedade, nem possibilidade de humanidade, é precisamente porque o próprio da linguagem é, antes de tudo, significar. Pela amplitude desta definição pode-se medir a importância que deve caber à significação. (BENVENISTE, 1989, p. 222)

¹³ Podemos entender, a partir de Flores (2013, p. 131), que *sentido* como abordado por Benveniste é a possibilidade de referência ao nível anterior (a que chamará *integração*).

O que seria “significar” então? Para Benveniste, significar é ter um sentido, e essa definição somente pode ser feita por quem manuseia a língua, pois é no uso da língua que um signo possui existência, e o que não é usado não é signo, já que não existe signo fora do uso. Como diz Benveniste, “Não há estágio intermediário; ou está na língua, ou está fora da língua” (BENVENISTE, 1989, p. 227), fato demonstrado pelo autor com o exemplo de *chapéu x chaméu*: “A entidade considerada significa? A resposta é sim ou não. Se é sim, tudo está dito e registre-se; se é não, rejeitemo-la e tudo está dito também. “Chapéu” existe? Sim. “Chaméu” existe? Não.” (BENVENISTE, 1989, p. 227).

Portanto, há duas maneiras de ser língua para Benveniste: no semiótico e no semântico, ambos domínios organizados em forma e sentido, conjuntamente. Aqui encontramos duas modalidades fundamentais da função linguística: a de significar para a semiótica e a de comunicar para a semântica (BENVENISTE, 1989, p. 229). A noção de semântica utilizada aqui é a noção de domínio da língua em emprego e em ação, em que é possível percebê-la em sua função mediadora entre homem e homem, entre homem e mundo, entre os espírito e as coisas, exercendo a sua função de organizar a vida dos homens. Nas palavras do autor, “Somente o funcionamento semântico da língua permite a integração da sociedade e a adequação ao mundo, e por consequência a normalização do pensamento e o desenvolvimento da consciência” (BENVENISTE, 1989, p. 229).

A frase¹⁴ sendo a expressão semântica por excelência, é a produção de discurso, ou seja, o foco da análise agora é no que o locutor quer dizer e em como acontece a atualização linguística de seu pensamento. Há, então, uma mudança radical de perspectiva do semiótico ao semântico. Benveniste (1989, p. 230) diz que a semiótica é uma propriedade da língua, enquanto a semântica procede de uma atividade do locutor que coloca a língua em ação.

O signo semiótico existe em si, funda a realidade da língua, mas ele não encontra aplicações particulares; a frase, expressão do semântico, não é *senão* particular. Com o signo tem-se a realidade intrínseca da língua; com a frase liga-se às coisas fora da língua; e enquanto o signo tem por parte integrante o significado, que lhe é inerente. O sentido da frase implica referência à situação de discurso e à atitude do locutor (BENVENISTE, 1989, p. 230).

A partir dessa definição, é possível identificar como forma e sentido aparecem sob o enfoque semântico, tendo como unidade a palavra. Conforme o linguista, o sentido da frase é diferente do sentido das palavras que a compõem; o sentido da frase é a ideia que ela exprime

¹⁴ De acordo com Flores (2013, p. 144), há aqui algo novo: “o sentido da frase depende de uma compreensão global; a forma depende de uma dissociação analítica”. Dessa forma, temos a introdução dos elementos global e analítico na reflexão benvenistiana.

e “este sentido se realiza formalmente na língua pela escolha, pelo agenciamento de palavras, por sua organização sintática, pela ação que elas exercem umas sobre as outras” (BENVENISTE, 1989, p. 230).

A ideia sempre será particular e ela só encontra forma em um agenciamento sintagmático. O locutor, ao mobilizar a língua, agencia palavras que terão, nesse emprego, um sentido particular; logo, o sentido de uma palavra é o seu emprego. Além disso, a frase sempre participa do “aqui e agora” da instância do discurso, o que torna a noção de referência essencial.

Entendemos *frase* como produção de discurso e *referência*, conforme Benveniste, como a situação de discurso e o fato a que ela reporta¹⁵, fenômenos que se dão a partir da relação *eu-tu-aqui-agora*. Sendo assim, a referência no domínio semântico é linguística, interna ao discurso e integrante da enunciação. Ao contrário do signo, que tem a realidade intrínseca à língua, a frase liga-se a coisas fora da língua.

A noção de frase elaborada, aqui, por Benveniste, confunde-se com a noção de enunciação a ser explorada em *O aparelho formal da enunciação*, pois ele afirma que “A frase é então cada vez um acontecimento diferente; ela não existe senão no instante em que é proferida e se apaga neste instante; é um acontecimento que desaparece” (BENVENISTE, 1989, p. 231). A frase também não pode comportar o emprego enquanto as palavras têm sentido resultante justamente do seu emprego. Desse modo, por um lado, temos, na língua, muitas possibilidades de enunciar “a mesma ideia”. Por outro, a ideia sofrerá o que Benveniste chama de “leis de agenciamento”, configurando uma mistura entre “a liberdade no enunciado da ideia e de restrição na forma deste enunciado, que é a condição de toda a atualização da linguagem” (BENVENISTE, 1989, p. 232).

Um exemplo das “leis de agenciamento” que sofrem as palavras ao contraírem valores que elas não possuem em si mesmas e que podem soar, inclusive, contraditórios com os valores que elas podem possuir em outras situações, é a constituição de algumas locuções verbais (verbo auxiliar e verbo principal) como em “tenho perdido”, utilizando o verbo “ter” e o “perder” para formular o sentido de que o processo de perda possui certa duração. Dessa forma, “o ‘sentido’ da frase está na totalidade da ideia percebida por uma compreensão global; a ‘forma’ se obtém pela dissociação analítica do enunciado processada até as unidades semânticas, as palavras” (BENVENISTE, 1989, p. 232).

¹⁵ Essa noção de referência, fato a que se reporta, envolve o “ele” do discurso, não-pessoa, questão tratada no item anterior.

A partir dessa reflexão sobre a significação, temos uma conceituação das noções de forma e sentido conforme pensou Émile Benveniste. Desse modo, podemos dizer que o problema da significação é concebido no domínio intralinguístico (do signo) e no domínio da língua em emprego (do discurso). Contudo, como a língua é atualizada em discurso por um locutor, as palavras (unidades do discurso) carregam valores do universo do signo, mas, conforme os seus empregos, adquirem sentidos particulares. Este *duplo domínio*, para o linguista, é que está em constante interrelação.

O grande argumento de Benveniste é que “no fundo de tudo está o poder significante da língua, que é anterior ao dizer qualquer coisa” (BENVENISTE, 1989, p. 234). Considerando que o sentido da frase é a ideia que exprime pela escolha, pelo agenciamento de palavras, por sua organização sintática, pela ação que elas exercem umas sobre as outras e que o sentido da palavra depende do contexto de ocorrência no discurso, a ideia sempre será particular e vinculada ao locutor, que mobiliza a língua e agencia palavras (formas) que terão, no emprego, um sentido particular. É no momento da recepção desse discurso que o alocutário inverte sua posição para locutor a fim de também atribuir o sentido global do discurso (a ideia) e o sentido particular (analítico) de cada palavra no emprego, aspecto central para tratarmos a relação forma e sentido em discursos escritos na continuidade deste trabalho.

Ainda que se compreenda o sentido individual das palavras, pode-se muito bem, fora da circunstância, não compreender o sentido que resulta da junção das palavras; esta é uma experiência corrente, que mostra ser a noção de referência essencial. (...) se o ‘sentido’ da frase é a ideia que ela exprime, a ‘referência’ da frase é o estado de coisas que a provoca, a situação de discurso ou do fato a que ela se reporta. (BENVENISTE, 1989, p.231).

É necessário apontar, novamente, que a noção de frase aqui é a de produção de discurso, e a de referência é a de instância do discurso, que se dá a partir da apropriação da língua por parte do locutor, o qual se marca por meio das formas que agencia em seu discurso. Sendo assim, a referência no domínio semântico é interna ao discurso e integrante da enunciação, a compreensão global liga-se à ideia percebida na totalidade da frase/discurso, e o sentido da palavra vincula-se à análise de sua dissociação/integração (forma) no contexto de emprego. Tal reflexão acompanhamos nas palavras do linguista:

O “sentido” da frase está na totalidade da ideia percebida por uma compreensão global; a “forma” se obtém pela dissociação analítica do enunciado processada até as unidades semânticas, as palavras. Além disso, as unidades não podem mais ser dissociadas sem deixar de preencher sua função. Esta é a articulação semântica (...) O sentido a transmitir, ou se se quiser, a mensagem é definida, delimitada,

organizada por meio das palavras; e o sentido das palavras, por seu turno, se determina em relação ao contexto de situação. (BENVENISTE, 1989, p. 232-233).

Interessa-nos, justamente, o domínio da língua em emprego, a produção de discurso. A partir disso, o foco da análise está no que o locutor quer dizer e em como acontece a atualização linguística de seu pensamento. A passagem de locutor a sujeito ocorre justamente no momento em que a língua-sistema, do semiótico, torna-se língua-discurso, no semântico. É nessa passagem do semiótico ao semântico que se dá a integração do locutor à “sociedade e a adequação ao mundo” (BENVENISTE, 1989, p. 229).

Portanto, a partir dessa reflexão, tem-se dois domínios, o semiótico e o semântico, que dependem de abordagens metodológicas distintas: o semântico pressupõe um método global de apreensão do sentido enquanto o semiótico pressupõe um método analítico de composição ou de decomposição.

Com base nessa reflexão, na entrevista feita a Benveniste (1989, p. 239) presente em *A forma e o sentido*, J. C. Piguet faz o seguinte questionamento ao linguista: “Como é que dois métodos opostos podem reunir-se no interior da linguística? Como a semiótica e a semântica podem coexistir metodologicamente, se uma é do tipo analítico e a outra do tipo global não-analítico? Qual deve ser, então, finalmente o método fundamental que orienta a linguística em seu conjunto?”. A essas questões, Benveniste responde que não há, ainda, um consenso da linguística sobre o assunto, mas que ele concebe duas linguísticas distintas: a dos signos da língua enquanto significantes e a da frase, em que os mesmos elementos são organizados e agenciados tendo como finalidade um enunciado particular. Para o mestre, esta fase - de conceber as duas linguísticas - é necessária no estágio em que estavam pensando a linguagem. Em nosso estudo, a partir de Benveniste, consideramos o analítico como ligado à observação da palavra em emprego, que envolve também dissociá-la e integrá-la nesse emprego; e o global como a ideia (sentido global- semantização¹⁶) resultante da combinação de palavras em seu agenciamento (sintagmatização).

Para relacionar *sintagmatização e semantização*¹⁷, traremos *O aparelho formal da enunciação* (1970), um dos últimos textos publicados pelo linguista em vida e que pode ser considerado como um texto síntese em torno da sua reflexão enunciativa. Aqui, temos já no início da reflexão a diferenciação entre as condições de emprego das formas e as condições de

¹⁶ Flores (2013, p. 166) ressalta que, embora o uso da língua compreenda a apropriação, atualização, sintagmatização e semantização, é a semantização o processo que envolve os demais, pois ele diz respeito à conversão da língua em discurso.

¹⁷ Flores e Teixeira (2017, p. 35) apontam que a semantização da língua se dá na passagem da língua a discurso, isto é, na enunciação.

emprego da língua, sendo a última a que mais interessa em nossa análise, uma vez que é a partir dela que obtemos o sentido. O emprego das formas refere-se à diversidade das estruturas linguísticas, que viabilizam uma representação do emprego da língua; já o emprego da língua em si, por outro lado, é um “mecanismo total e constante que, de uma maneira ou de outra, afeta a língua inteira” (BENVENISTE, 1989, p. 82), o que implica o ato enunciativo.

Assim, Benveniste define pela primeira vez, de forma assertiva, o que seria *enunciação*: “é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (BENVENISTE, 1989, p. 82) e, mais adiante, no mesmo texto, argumenta que a enunciação é a conversão da língua em *discurso*, o qual é produzido a cada vez que enunciamos.

Segundo o linguista, a enunciação (o ato) pode ser estudada sob alguns aspectos, dentre os quais apresenta os três principais: o primeiro é a realização vocal da língua, isto é, os sons que são emitidos e percebidos por um locutor, os quais “procedem sempre de atos individuais no interior da fala” (BENVENISTE, 1989, p. 82), ou seja, são únicos e irrepetíveis; o segundo é a semantização da língua, que consiste em analisar as relações de forma e sentido pensando sobre até que ponto é possível distingui-las; e o terceiro é a definição de enunciação no seu quadro formal, que consiste no ato, nas situações em que se realiza e nos instrumentos de sua realização.

O aspecto da semantização¹⁸, por meio do qual é possível estudar a enunciação, possibilita “ver como o ‘sentido’ se forma em ‘palavras’” (BENVENISTE, 1989, p. 83). A semantização da língua nos possibilita olhar para os modos semiótico e semântico da língua engendrados no discurso, isto é, nos leva a refletir sobre as relações de forma e de sentido e remete-se aos “procedimentos pelos quais as formas linguísticas da enunciação se diversificam e se engendram” (BENVENISTE, 1989, p. 83), tendo em conta que a língua será sintagmatizada pelo locutor a cada apropriação com a finalidade de produzir sentido.

O terceiro aspecto da enunciação também é importante para o nosso estudo por instaurar *intersubjetividade* e *referência* (elementos tratados no item anterior) quando mobilizamos a noção de discurso. Para pensar a enunciação, temos de considerar o locutor como parte essencial desse ato, pois será ele quem enuncia. Conforme Benveniste, “Antes da enunciação, a língua não é senão possibilidade de língua” (BENVENISTE, 1989, p. 83) e, depois dela, a língua se realiza em uma instância de discurso, que procede de um locutor e que atinge a um alocutário, acarretando outra enunciação como resposta. Sendo assim, podemos dizer que a enunciação é sempre uma alocução, uma vez que o locutor (*eu*) postula um

¹⁸ Essa noção também é desenvolvida em *A forma e o sentido na linguagem* (1967/1989), como vimos anteriormente.

alocutário (*tu*), instaurando a intersubjetividade (*eu-tu*) via discurso, a qual possibilita o estabelecimento da intersubjetividade.

Além disso, Benveniste diz que a língua é empregada para exprimir certa relação com o mundo (discursivo) e que a condição dessa mobilização é a necessidade de o locutor referir pelo discurso para possibilitar ao alocutário correferir. Assim, a referência integra a enunciação, pois a presença de um locutor faz com que cada instância do discurso constitua um centro de referência próprio: ao enunciar, o locutor se apropria da língua e do seu aparelho formal a fim de marcar sua posição no discurso por meio de formas, de procedimentos acessórios e de funções.

Desse modo, vemos que cada enunciação tem o seu centro de referência interno por meio de formas específicas “cuja função é de colocar o locutor em relação constante e necessária com sua enunciação” (BENVENISTE, 1989, p. 84). Nesse quadro figurativo, Benveniste volta a trazer as coordenadas espaciais e temporais como ligadas à enunciação. Isso porque as formas de pessoa, tempo e espaço fazem parte dos índices específicos da enunciação. Todas essas formas linguísticas se articulam de forma única e irrepitível a cada nova enunciação e, por consequência, designam algo novo.

Além dessas formas específicas, o linguista verifica que o aparelho formal da língua também é composto por um *aparelho de funções*, o qual é atribuído ao locutor a partir do momento em que este se apropria da língua a fim de influenciar um alocutário. São três as funções desse aparelho: a primeira é a *interrogação*, enunciação estabelecida com a finalidade de provocar uma resposta (daí advém as formas lexicais e sintáticas da interrogação, partículas, pronomes, sequência, entonação etc.); a segunda é a *intimação* que abarca as formas de ordens e categorias que utilizam o modo imperativo, o vocativo etc.; a terceira é a *asserção*, que – segundo Benveniste (1989, p. 86) – é menos evidente. Essa última função visa a comunicar certezas e é a manifestação mais trivial da presença do locutor na enunciação (palavras “sim” e “não” afirmando uma proposição).

Em vista disso, entendemos que, enquanto o signo tem a sua realidade interna à língua, a frase/discurso remete ao que é externo à língua, que pertence à realidade discursiva. Isso se dá a partir desse aparelho de funções, já que é por meio da interrogação, da intimação e da asserção percebemos a presença do homem na língua, pois ele demonstrará, por meio dela, suas atitudes.

Os instrumentos abordados, tal como o aparelho de formas e o aparelho de funções, dispõem de formas linguísticas próprias as quais se atualizam na instância discursiva e colocam o locutor em relação constante e necessária com sua enunciação (BENVENISTE,

1989, p. 84). Como procedimentos acessórios, compreendemos que estes dizem respeito às operações (sintagmatização e semantização) realizadas pelo locutor a fim de colocar a língua em funcionamento e transformá-la em discurso.

Posto isto, é possível afirmar que esses procedimentos estão conectados ao segundo aspecto da enunciação, a semantização da língua, a qual é responsável pela sintagmatização das formas e das funções da língua e também pela atualização e o agenciamento dessas formas. Isto é, a semantização diz respeito a como o locutor opera suas escolhas, agencia e organiza suas palavras no discurso com a finalidade de expressar uma certa ideia. Portanto, é no aspecto da semantização que é possível analisar a relação forma (sintagmatização do discurso) e sentido (semantização do discurso).

Como nossa análise tratará do discurso escrito, é importante diferenciar a enunciação escrita da falada, questão tratada por Benveniste. O linguista aponta a necessidade de distinção entre essas duas enunciações, já que a escrita se situa em dois planos: “o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os outros indivíduos se enunciarem” (BENVENISTE, 1989, p. 90). Essa abordagem, ao que nos parece, envolve as “formas complexas de discurso”, que podem ser pensadas como as operações relacionadas à sintagmatização de formas para a produção de sentidos (semantização do discurso). Sobre as questões ligadas ao discurso escrito, à leitura e à leitura-análise trataremos no segundo capítulo.

A partir desse percurso teórico, passamos à síntese do capítulo.

1.3 SÍNTESE DO PERCURSO E ENCAMINHAMENTOS

Tanto como professora, de forma e embasar o olhar para o ensino de língua, quanto como pesquisadora, de forma a embasar a investigação realizada, faz-se necessário ter definidos conceitos básicos, como os de linguagem, língua e discurso. A base teórica que utilizamos para fundamentar nossa pesquisa é a Teoria Enunciativa de Émile Benveniste, portanto, tratamos da língua como sistema e desse sistema convertido em discurso.

Em nossa perspectiva de estudo, concebemos a linguagem como a faculdade humana de simbolizar inerente ao homem. É por meio da linguagem que indivíduo e sociedade se fundam mutuamente na língua - e aqui vemos a sua função mediadora entre homem e homem e homem e mundo. Ela se realiza por meio de uma língua definida e particular, que ocorre dentro de uma sociedade também definida e particular, e dá às línguas a possibilidade de

significarem. É do estudo das línguas que a Linguística se ocupa, de estudar as suas formas e o modo como produzem sentidos.

Quando o locutor se apropria da língua para se enunciar, instaura-se no duplo domínio da língua - o sistêmico e o discursivo -, os quais colocam em relação constante a dupla forma-sentido, dupla de extrema importância na teoria benvenistiana, pois é a partir dela que nos depararemos com o problema da significação.

No domínio semiótico, uma forma existe se pode ser identificada como tendo sentido no uso da língua pelo falante nativo. Vemos assim que essa identificação envolve pensar a distintividade das formas na dissociação e na integração dessas formas, operações que o locutor faz de modo quase intuitivo por estar imerso no sistêmico de sua língua no emprego. Já no domínio semântico, está ligado ao modo como as formas estão agenciadas (sintagmatização) para produzir sentido (semantização). Aqui temos o falante nativo envolvido não somente com a identificação/reconhecimento das formas como pertencentes ao sistema intralinguístico de sua língua, mas procurando compreender o discurso – dar sentido para a palavra em seu emprego e dar sentido à frase em uma compreensão global pelo modo como as palavras estão combinadas no discurso. Assim, forma e sentido no domínio semântico atrelam-se à sintagmatização e semantização.

Com efeito, a semântica é a própria língua em emprego e em ação, e a frase é a sua expressão, adentrando o domínio do discurso. O sentido da frase não é o sentido das palavras/unidades linguísticas que a compõem, mas a ideia global que ela exprime no mundo discursivo. Essa ideia será realizada linguisticamente por meio do agenciamento de palavras, pela organização sintática dos elementos e pela ação que essas unidades exercem umas sobre as outras.

Sendo assim, a ideia, sempre particular, se dá a partir do agenciamento sintagmático das formas a partir da mobilização da língua pelo locutor, que agenciará palavras que terão um sentido particular em determinado emprego. Toda essa mobilização da língua ocorre no aqui e agora do discurso, isto é, na instância discursiva, produzindo referência e sentido. Pensar o discurso requer considerar a passagem da língua como sistema para a língua como uso, questão ligada ao texto-síntese da abordagem enunciativa de Émile Benveniste: *O aparelho formal da enunciação*.

A partir de *O aparelho formal da enunciação*, temos a diferenciação entre o emprego das formas, diversidade de estruturas linguísticas que viabilizam o emprego da língua, e o próprio emprego da língua, que implica o ato enunciativo. Para Benveniste, enunciação “é este colocar em funcionamento a língua por meio de um ato individual de utilização”

(BENVENISTE, 1989, p. 82). Esse ato se atrela à conversão da língua em discurso, conforme o linguista, pode ser estudado a partir de três aspectos centrais, sendo o mais relevante para a nossa pesquisa, o aspecto da semantização da língua, que consiste na análise da relação forma-sentido.

É por meio da semantização que vemos como o sentido se forma em palavras, tendo em vista a sintagmatização da língua realizada por cada locutor a cada ato enunciativo. Em nosso estudo, não trataremos do aspecto vocal, visto nossa investigação estar ligada ao discurso escrito, e daremos ênfase ao par forma e sentido nas operações de sintagmatização e semantização, segundo aspecto da enunciação. O terceiro aspecto, o do quadro formal da realização, também entrará no estudo, porque também nele Benveniste traz os procedimentos pelos quais as formas se engendram no discurso como ligados aos denominados “procedimentos acessórios”. De fato, os procedimentos acessórios dizem respeito às operações de sintagmatização das formas e de semantização da língua. Este último nos permite verificar como o locutor apropria-se da língua a fim de sintagmatizar as formas e produzir sentidos a partir do agenciamento das palavras.

Dessa forma, consideramos a leitura do texto escrito - uma forma complexa de discurso - em nossa análise com vistas a identificar a relação forma-sentido nos planos global e analítico e qual o percurso das operações de sintagmatização e de semantização feitas pelo leitor para chegar à sua compreensão das alternativas das questões das provas de ingresso ao ensino superior.

Continuamos esta dissertação com um panorama dos principais estudos que seguiram as trilhas de Benveniste para abordarem texto, leitura e análise de textos.

CAPÍTULO 2

SINTAGMATIZAÇÃO E SEMANTIZAÇÃO: CAMINHOS PARA A LEITURA COM A EXPLORAÇÃO DA COMPREENSÃO GLOBAL E DISSOCIAÇÃO ANALÍTICA DE DISCURSOS ESCRITOS

Ao longo do primeiro capítulo, detivemo-nos em definir os principais conceitos fundantes da teoria enunciativa pensados por Émile Benveniste ao longo dos anos. Esse percurso teórico realizado assenta-se nas concepções de linguagem, língua e discurso que sustentam as noções de subjetividade/intersubjetividade, referência, relação forma-sentido, sintagmatização e semantização. Essas concepções e noções alicerçam os estudos que apresentamos neste capítulo.

Este segundo capítulo, portanto, se propõe a traçar um percurso dos principais estudos que trazem uma perspectiva enunciativa de texto e de leitura para embasar nossa metodologia e nossa análise.

A seguir, apresentamos um roteiro do capítulo:

- Para pensar no texto escrito/discurso por uma abordagem enunciativa, apresentamos o estudo de Knack (2012);
- Para compreender a da leitura como ato enunciativo, apresentamos o estudo de Naujorks (2011);
- Para pensar em uma leitura-análise que defende que uma análise translingüística do texto deve ter como foco a relação entre os planos global e analítico, apresentamos o estudo de Mello (2012);
- Para conceber a leitura como instância reflexiva de análise, cuja aplicação em sala de aula pode produzir mudanças na relação do aluno com sua escrita (e com sua leitura), apresentamos o estudo de Cremonese (2014);
- Para pensar em na transposição de conceitos da teoria enunciativa benvenistiana para as questões das provas de ingresso no ensino superior, apresentamos o estudo de Holme (2019);

Ao fim do capítulo, apresentaremos uma síntese dos estudos abordados os princípios que sustentam esses estudos, os quais possibilitam fundamentar nossa proposta metodológica e analítica.

2.1 POR UMA ABORDAGEM ENUNCIATIVA DE TEXTO: O ESTUDO DE KNACK (2012)

Em *O Aparelho formal da enunciação*, Benveniste deixa clara a importância de se diferenciar a enunciação falada da enunciação escrita, o que levou Knack (2012) a estudar uma possível formulação para texto na perspectiva enunciativa com base nessa afirmativa. Inicialmente, a autora define texto como “*produto de uma atividade discursiva que envolve locutores (sujeitos falantes), inscritos em determinado tempo e espaço – produto que se caracteriza por constituir uma unidade global de sentido*” (KNACK, 2012, p. 144, grifos da autora) e sugere o refinamento dessa noção a partir do referencial teórico proporcionado pela teoria enunciativa.

Como sabemos a partir do apresentado no capítulo anterior, na reflexão enunciativa benvenistiana, não é possível deparar-se com uma concepção fechada de texto, mas sim com uma possível noção provisória que é manifestada por meio de termos como *enunciado, frase, discurso* etc. Sendo assim, de acordo com Knack, apesar de não haver uma definição de texto nos artigos de Benveniste, está implícito, de certa forma, em suas reflexões enunciativas, princípios referentes à língua em uso – ou seja, princípios que nos levariam a compreender o que seria considerado *texto* em uma perspectiva enunciativa.

Segundo Knack (2012), a retomada das principais noções benvenistianas (linguagem, língua, enunciação e discurso) possibilitam pensar *o texto*, pois “se o discurso ou a frase constituem um *exercício de linguagem* do locutor e, ao mesmo tempo, materializam essa ação de colocar a língua em funcionamento, o *texto* conjuga o ato de enunciação e a materialização do produto desse ato de tomada da palavra” (KNACK, 2012, p. 147).

Dessa forma, concebe texto como “*o resultado de um processo de produção intersubjetiva, condensando o ato de enunciação e o produto deste, cuja materialidade, de extensão não delimitada, apresenta as marcas linguísticas do sentido atualizado em formas*” (KNACK, 2012, p. 148, grifos da autora). No entanto, a autora destaca que não se pode confundir texto com o ato ou com o processo da enunciação; ele é o que resulta do processo de apropriação e atualização da língua.

Ainda, a autora defende que a perspectiva enunciativa permite que tenhamos um olhar para o texto como língua-discurso, não exclusivamente como um produto, mas também como um processo do locutor, que toma a língua para si e produz referências na relação intersubjetiva com seu alocutário, para constituir-se como sujeito, com a finalidade de

expressar sua relação com o outro e com o mundo. Esse locutor realiza esse processo por intermédio do texto. Desta maneira, é possível compreender que o uso da língua se dá por meio de textos, independentemente de sua extensão ou natureza, que pressupõem a estrutura enunciativa *eu-tu-aqui-agora*.

Tendo em conta que é a relação do locutor com a língua que determina os caracteres linguísticos da enunciação, a autora concebe o locutor como aquele que realiza o ato que será representado no discurso por meio da forma linguística *eu*, constitutiva da pessoa. Ainda, pensando pela perspectiva de Benveniste, que volta a sua atenção para a presença do homem na língua, a autora reflete sobre a conceituação de intersubjetividade desenvolvida por Silva (2009), mais especificamente a que diz respeito à presença do locutor e do alocutário em sua enunciação, fazendo surgir os índices de pessoa, elementos que marcarão por meio das formas *eu-tu* a relação no discurso, compondo a relação de intersubjetividade linguístico-enunciativa. Portanto,

Assim, a autora [SILVA, 2009] concebe a intersubjetividade como atravessada por diferentes instâncias enunciativas, a *cultural*, a *dialógica* e a *linguístico-enunciativa*, consideradas em simultaneidade no ato enunciativo. Essas três instâncias são constitutivas do *texto*, porque este se trata do *exercício de linguagem* de um homem, na relação com outro homem, inseridos em determinada sociedade e que, apropriando-se da língua, tornam-se locutores e nela e por ela se inscrevem como sujeitos (KNACK, 2012, p. 150, grifos da autora).

Em vista disso, Knack (2012) formula um olhar para o texto sob esses dois ângulos em razão de ele conjugar duas instâncias (o ato e o produto do ato). Sob o ponto de vista do ato, é possível estudar as relações intersubjetivas que constituem o texto, tal qual a relação *eu-tu-ele*, verificando tanto a instanciação da intersubjetividade quanto a relação estabelecida pelo locutor com a sua enunciação.

Sob o ponto de vista do discurso (produto do ato), o estudo se volta mais para a questão do jogo de formas e de funções engendradas para a constituição de sentidos e de referências pelo locutor bem como de correferência por parte do alocutário. É possível verificar, assim, como esse jogo de formas se organiza e quais são as operações instauradas para que a língua se converta em discurso, as quais a autora considera como um

[...] movimento analítico que pode ser representado pelo trinômio *semantização-sintagmatização-semantização*. Isso se dá, pois voltamos-nos, primeiramente, para “o que diz o texto” e, em seguida, para o “como o diz”, o que, por sua vez, promove a *re-constituição* e a *re-significação* dos sentidos e suas referências para o locutor-analista (KNACK, 2012, p. 150, grifos da autora).

Podemos depreender que esses dois ângulos de análise levantados pela autora são simultâneos na atualização da língua e estão no texto; e que devemos abordar o texto sob esse olhar – concebendo-o como ato e como discurso. Essa dupla instância conjugada permite “evidenciar o funcionamento (inter)subjetivo e referencial do discurso, tal como aponta Benveniste (1989, p. 101), na justa medida em que é a língua que fornece o instrumento linguístico que assegura esse duplo funcionamento, subjetivo e referencial, do discurso” (KNACK, 2012, p. 152).

Concebendo as modalidades falada e escrita como atos enunciativos, podemos dizer que são processos que originam produtos, ou melhor, enunciados ou discursos (falado ou escrito). A noção de *texto* delineada pela autora define-se como objeto de análise que se constrói por meio desses discursos. Portanto, em concordância com Knack (2012), definimos as noções de texto falado e escrito como *fenômenos específicos da enunciação*. Portanto, o texto quando relacionado ao fenômeno geral da enunciação, é concebido do seguinte modo:

[...] consiste no resultado de um processo de produção intersubjetiva, condensando o ato de enunciação e o produto deste, cuja materialidade, de extensão não delimitada, apresenta as marcas linguísticas do sentido atualizado em formas, o texto falado e o texto escrito partilham dessa concepção, acrescentando a ela especificidades (KNACK, 2012, p. 156, grifos da autora).

Neste trabalho, buscamos definir a noção de texto escrito a fim de, por meio de uma metodologia de análise, pensar em como as noções de compreensão global e dissociação analítica estão implicadas nas provas de ingresso ao Ensino Superior. A partir da reflexão da autora com base em Benveniste, que a chama de *enunciação escrita*, consideramos a escrita um ato enunciativo. Essa enunciação é entendida pelo linguista como constituída por dois planos: o de quem escreve e o de quem é convocado, no interior da escrita, a se enunciar.

Para Knack (2012), esses dois planos inscrevem escrita e leitura em duas instâncias discursivas. Isso quer dizer que o tempo em que se dá a leitura e a escrita não é o mesmo, uma vez que locutor e alocutário não partilham o *aqui-agora* da enunciação. A autora explica que o quadro formal instaurar-se-á de modo peculiar, pois, por não compartilharem o mesmo espaço e tempo, é preciso que o alocutário re-constitua a enunciação, o que se dará mediante as marcas da atualização da língua pelo locutor e também através dos procedimentos e das formas articuladas no texto para que seja possível ao locutor apropriar-se do texto e reconstituir o sentido, agora, atualizado.

Tendo em vista que o *aqui* e o *agora* do locutor e do alocutário não são os mesmos, Knack (2012, p. 158), a partir de Silva (2009, p. 198), afirma que “o locutor deixa as marcas

de seu processo de formulação e reformulação [constituição e re-constituição] discursivas para um alocutário que se encontra num outro espaço e num outro tempo de enunciação”. Por conseguinte, quando escreve, o locutor prevê um possível alocutário – que pode ou não estar marcado formalmente na escrita – devido ao fato de toda enunciação ser necessariamente uma alocação. Em suma, podemos dizer que a escrita é um ato enunciativo em virtude de o aparelho formal da língua estar à disposição do locutor que escreve, e que o texto escrito é o resultado desse ato, conforme define Knack

Portanto, podemos definir o *texto escrito* como o *resultado de um processo de produção intersubjetiva entre locutores situados em tempo e espaço distintos, condensando o ato de enunciação e o produto deste, cuja materialidade, de extensão não delimitada, apresenta por escrito as marcas que permitem ao alocutário re-constituir os sentidos atualizados em formas pelo locutor* (KNACK, 2012, p. 159, grifos da autora).

Dessa forma, a autora aponta que conseguimos olhar para o texto escrito a partir de dois ângulos: como ato, tendo um locutor que se enuncia e que se constitui como sujeito em uma relação intersubjetiva; e como discurso, tendo em conta o uso singular do aparelho formal da enunciação por meio do qual o locutor mobiliza a língua e atualiza suas formas e funções. Essa percepção de que podemos considerar o texto escrito como ato e como discurso possibilita um olhar para o texto que vai além das marcas formais inseridas no produto final da enunciação, pois “o *texto* passa a ser visto como um espaço de constituição dos sentidos e dos sujeitos, permitindo a inserção do sujeito no mundo, que passa a existir na e pela linguagem atualizada em seu texto” (KNACK, 2012, p. 159). Para falar das características da modalidade escrita da enunciação, as quais podem servir como um alicerce para a analisar o processo de leitura, devemos considerar o funcionamento de seus aspectos.

Knack (2012) propõe que pensemos no primeiro aspecto, a *realização vocal da língua*, somente como *realização da língua*, que pode ser falada ou escrita; que pensemos na *semantização* como o que resume o trabalho do locutor com a língua, uma vez que engloba os processos de apropriação, atualização e sintagmatização da língua em uso e que está estreitamente ligado aos instrumentos de realização da enunciação; por fim, que pensemos no *quadro formal da enunciação* como o que focalizará “a descrição os elementos implicados na estrutura enunciativa”. (KNACK, 2012, p. 160). Apoiada na reflexão de Benveniste, presente n’*O aparelho formal*, a estudiosa relembra que, para o linguista, na enunciação, são considerados o ato, a situação e os instrumentos. Com isso, a autora aponta que devemos levar em conta esses elementos na análise do texto (escrito). Partindo da concepção de que o estudo

da linguagem do ponto de vista enunciativo é um estudo semântico, apresenta as seguintes questões norteadoras:

Como o sentido se forma em palavras? Como as formas se diversificam e se engendram para constituir o sentido? Como ocorre a conversão da língua em discurso, isto é, em texto? Como o locutor se apropria do aparelho formal da língua por meio dos índices específicos, de um lado, e por meio de procedimentos acessórios de outro para constituir seu texto? (KNACK, 2012, p. 161, grifos da autora).

Para responder a essas perguntas, é preciso elucidar quais são as categorias que possibilitam o aprofundamento dessas questões para a autora: (a) o *aparelho formal da enunciação*, constituído pelo *aparelho de formas* (categorias de pessoa, tempo e espaço) e pelo *aparelho de funções* (sintáticas: interrogação, intimação e asserção; e modalizantes: modos verbais e fraseologia;); e (b) os *procedimentos acessórios* (procedimentos de engendramento de formas).

O caminho metodológico utilizado por Knack é parte da reflexão contida n' *A forma e o sentido na linguagem*, texto no qual o linguista afirma, conforme nossa reflexão do primeiro capítulo, que “o ‘sentido’ da frase está na totalidade da ideia percebida por uma compreensão global; a ‘forma’ se obtém pela dissociação analítica do enunciado, processada até as unidades semânticas, as palavras”. (BENVENISTE, 1989, p. 232). Sendo assim, são necessários dois modos de abordagem para dar conta dessas relações: os modos global e analítico. Apoiada em Mello (2012), propõe que consideremos o primeiro como relativo à *macroestrutura textual* e o segundo à *microestrutura textual*, pois evidencia que o ato e as situações em que este se realiza concernem ao plano global, enquanto os instrumentos dessa realização dizem respeito ao plano analítico.

A consideração desses dois planos vai ao encontro de nossa proposição acerca do exame do *texto* a partir de dois ângulos: primeiro, a ser descrito sob o ângulo do *ato*, para o qual o método global será utilizado; segundo, a ser descrito sob o ângulo do *discurso*, para o qual o método analítico será utilizado. A análise textual, seja no âmbito da fala, seja no da escrita, vai se dar, portanto, nesse vai e vem entre o texto como *ato* e como *discurso*, em um vai e vem entre os planos *global* e *analítico* (KNACK, 2012, p. 162-163, grifos da autora).

Em síntese, nosso objeto de análise é o texto escrito, que, seguindo a reflexão de Knack (2012), contém duas instâncias: ato e discurso. Knack (2012) defende que os métodos de análise global e analítico nos orientam a considerar o próprio ato, a situação e os instrumentos de realização (do texto), possibilitando o estudo atento das categorias

enunciativas articuladas no discurso, que é resultante da atualização da língua pelo locutor. Posto isto, temos que o ato enunciativo de apropriação e de atualização da língua pode se dar por meio de um texto escrito e, nesse ato, há a instanciação de um locutor e de um alocutário, instanciados em tempo e espaço singulares, que podem falar de algo a partir da (co)referência.

Nesse sentido, numa primeira aproximação com o texto, cumpre investigar *quem fala* no texto, *para quem fala* e em que *situação* interlocutiva e, para tanto, o plano analítico também deve ser considerado, na medida em que são os instrumentos de realização da enunciação que fornecem os caracteres linguísticos necessários para tal identificação (KNACK, 2012, p. 167, grifos da autora).

Contudo, observar as especificidades dos caracteres linguísticos não quer dizer que a análise será reduzida aos caracteres formais do texto, mas sim que a partir dos instrumentos (aparelho formal e procedimentos acessórios) poderemos “desvelar a constituição de sentidos no texto, prática de linguagem que, (...) permite a esse falante constituir-se como tal” (KNACK, 2012, p. 167). Portanto, devemos olhar para o texto como um todo de sentido, adotando o plano global como ponto de partida e de chegada, “pois é para a compreensão global do texto que o plano analítico contribui” (KNACK, 2012, p. 167).

Caracterizando a modalidade escrita, podemos observar como o locutor se marca em seu texto a partir da categoria de pessoa. Como na escrita temos o planejamento prévio do agenciamento de formas e de funções da língua, de seu engendramento no discurso e da possibilidade de retorno, Knack (2012) aponta que as marcas de pessoa podem estar mais facilmente implícitas, o que pode causar um efeito de distanciamento em relação ao enunciado. Porém, mesmo que isso seja possível, não é somente a categoria de pessoa que revelará a subjetividade no texto, uma vez que Benveniste mesmo aponta o fato de que toda enunciação é – de forma explícita ou não – uma alocação e que as escolhas feitas pelo locutor sempre se darão em virtude do alocutário, a quem pode, por meio dos instrumentos do ato de enunciação, expressar sentidos.

Se a enunciação afeta a língua inteira, há outros caracteres linguísticos que podem marcar a passagem de locutor a sujeito no texto, formas plenas, que se combinam com as formas específicas – pessoa, tempo e espaço – na sintagmatização do discurso para a produção de sentidos (semantização). Conforme a autora, cada modalidade – falada ou escrita – apresenta particularidades na constituição de referência dessas categorias; em outras palavras, é importante verificar, ao se ter contato com o texto, não só quem está falando e para quem está falando, mas “o *quando* e o *de onde* enunciam locutor e alocutário” (KNACK, 2012, p. 169, grifos da autora).

As categorias de pessoa, tempo e espaço instauram a situação enunciativa que se relaciona às circunstâncias que constituem a referência no texto. Já de início, a enunciação possui uma referência própria, uma vez que “falar é *falar de*” (KNACK, 2012, p. 169, grifos da autora) e esta referência é dada a partir do tempo presente. Uma peculiaridade do texto escrito em relação ao tempo, como apontado anteriormente, é que o locutor e o alocutário não partilham do mesmo tempo e espaço da enunciação: “o *eu*, aquele que se apropria da língua e escreve, convertendo-a em *texto*, está situado em um *aqui-agora* e se dirige a um *tu*, real ou imaginado, implícito ou explícito no texto” (KNACK, 2012, p. 169, grifos da autora), pois, se é possível haver um *eu-ouvinte*, para Benveniste, também é perfeitamente possível haver um *eu-leitor*, explicitamente marcado por *tu* ou estando implícito no texto. Assim sendo, de acordo com a autora, o *eu* do texto escrito “obriga” a leitura e, por meio dela, instaura-se um novo tempo e espaço decorrentes dessa enunciação e, por conseguinte, também uma nova referência.

Por essa razão, Knack (2012, p. 170) assinala que “a inversibilidade *eu-tu*, que não ocorre no instante do ato de escrita, impede que o locutor, por não haver enunciações de retorno no *aqui-agora*, volte ao seu enunciado e, por uma nova enunciação, diversifique as formas atualizadas, seu agenciamento, seu engendramento”. Isso quer dizer que, apesar de a escrita viabilizar ao locutor uma reflexão sobre sua enunciação e discurso a fim de ajustá-lo sob a ótica da constituição de sentido, como locutor e alocutário não compartilham do mesmo tempo de enunciação, os ajustes em sua enunciação não acontecem via diálogo (tempo presente); quem ocupa o espaço tanto de locutor como de alocutário é o próprio locutor, sendo a escrita uma produção individual que “tende a não mostrar o seu processo de concepção, o que podemos tentar resgatar a partir dos *rastros*¹⁹ deixados no texto” (KNACK, 2012, p. 170).

Com base em Flores (2008), Knack (2012) argumenta que é o esforço realizado pelo locutor com a finalidade de afunilar o sentido e de direcioná-lo que faz com que haja rastros no texto os quais permitem ao alocutário reconstituir os sentidos; dessa forma, segundo a autora, precisamos, como leitores, estar atentos a esses rastros deixados pelo locutor no texto escrito, observando, principalmente, como as formas se engendram para constituírem sentido.

Com a ideia benvenistiana de que viver “o agora” está atrelado à inserção do discurso no mundo, Knack (2012) argumenta que, a cada nova enunciação, haverá constituição de referência. Assim, salienta que, no texto escrito, o mundo instaurado está ante a perspectiva

¹⁹ “O termo *rastros* é de autoria Endruweit (2006), deslocado por Knack (2012) para o estudo sobre texto, no qual defende que o locutor deixa “rastros”. Como a enunciação é única e irrepitível, há “o movimento do sujeito através de rastros que são sua história” (ENDRUWEIT, 2006 apud KNACK, 2012, p. 170).

de quem escreve e é nesse mundo que o alocutário é convidado a se inserir: não há inversibilidade com possibilidade de ajustes no *aqui-agora* quando da atualização escrita das formas para produzir sentidos, uma vez que os protagonistas da enunciação não se alternam no mesmo tempo e espaço enunciativo. Conforme a autora, a partir da materialização do texto escrito, então, o alocutário “se depara” com os sentidos e com as referências produzidas pelo locutor no texto, o que acaba por instaurar o ato enunciativo de leitura, fundando um movimento de reconstituição de sentidos.

Como já afirmamos anteriormente, os aspectos da enunciação ocorrem de forma diferente entre as modalidades falada e escrita. Um exemplo é a semantização, na qual observaremos a sintagmatização constituída no texto para compreender o processo de semantização, isto é, como o sentido se formou em palavras e como a língua foi convertida em texto. A constituição de sentidos no texto escrito é ancorada no locutor devido à ausência do alocutário no ato da escrita; aquele que escreve se responsabiliza por constituir-se a si mesmo e por constituir o outro na sua enunciação.

Em síntese, ainda que a autora trate de diferenças entre as modalidades faladas e escritas da enunciação, conclui que os textos escritos, bem como os falados, serão sempre marcados pela irrepetibilidade e pela singularidade – bem como qualquer enunciação – em razão da instauração do próprio quadro formal produzir novas experiências a cada uso da língua. Além disso, os sentidos e as referências reconstituídos nos textos escritos serão particulares, pois estarão relacionados a um centro de referência interno.

Tendo definida a concepção de texto via abordagem enunciativa, passaremos à conceituação de leitura como ato enunciativo.

2.2 A LEITURA COMO ATO ENUNCIATIVO: O ESTUDO DE NAUJORKS (2011)

Apesar de muito se pesquisar sobre leitura no Brasil e no mundo a partir das mais diversas linhas teóricas e metodológicas, até pouco tempo atrás não se pensava em uma concepção de leitura que se preocupasse com o leitor e com *a sua produção de leitura* (e de sentidos singulares a partir dela). Foi a partir de Naujorks (2011), pioneira em tratar a leitura na perspectiva enunciativa benvenistiana, que foi possível pensar em diferentes formas de estudar o texto pelo viés enunciativo de leitura. Mas o que isso significa? É essa a pergunta a que vamos responder nessa seção.

A leitura, no viés enunciativo, conforme Naujorks, “não é algo que possa ser meramente ensinado; é algo que exige ser praticado, vivenciado em uma dada situação

espaço-temporal, ou seja, em uma dada instância de discurso” (2011, p. 11). A autora percebeu a necessidade latente de se pensar a leitura pelo viés enunciativo, uma vez que grande parte das abordagens de leitura estudadas tenha como objetivo “somente” ensinar a ler. Daí a necessidade de uma perspectiva da leitura que inclua, além do autor, o leitor e o texto, e “os considere como partes de um todo que somente pode ser decomposto na teoria” (NAUJORKS, 2011, p. 11); e que, além disso, pense a leitura como uma questão linguística, além de social ou cognitiva.

De acordo com o estudo de Naujorks (2011), podemos dizer que uma abordagem enunciativa de leitura considera o leitor como um locutor que, no ato de leitura, apropria-se da língua e se propõe como sujeito. Assim, o ato de leitura é um ato enunciativo. Tal afirmação não contrapõe o fato de que existem outras questões sobre a leitura a serem consideradas: ela envolve, sim, em determinados níveis, aspectos sociais, culturais e cognitivos; mas também percebe-se a necessidade de pensá-la como “um ato de constituição de sentido produzido por um locutor que é instaurado, através desse ato, como sujeito” (NAUJORKS, 2011, p. 12).

Para embasar teoricamente a tese de que a leitura é um ato enunciativo, Naujorks (2011) utiliza-se de conceitos da teoria enunciativa benvenistiana, tratados no capítulo 1 deste estudo.

Em primeiro lugar, considera que o leitor se apropria do aparelho formal da língua para enunciar. Aqui está o paralelo da enunciação com a leitura: “é leitor aquele que passa de alocutário suposto de uma enunciação a sujeito dela por construir sentido a partir dela, apropriar-se dela” (NAUJORKS, 2011, p. 48).

Para a autora, há a possibilidade de estudar a leitura, que considera uma forma complexa de discurso, pelo viés enunciativo da linguagem. Para produzir uma perspectiva de análise do processo de leitura, ela opera alguns deslocamentos na teoria enunciativa benvenistiana: o primeiro é a passagem de locutor a sujeito na leitura; o segundo é a intersubjetividade e a subjetividade na leitura; o terceiro é a relação entre forma e sentido na leitura; e o quarto é a enunciação na leitura. Vamos a cada um deles.

O primeiro deslocamento, “a passagem de locutor a sujeito na leitura”, está diretamente relacionado à subjetividade. Na enunciação, o locutor se apropria da língua, a toma para si, e se marca no discurso, propondo-se como sujeito na enunciação. O mesmo acontece no ato de leitura. Assim, tem-se a importância de manter a distinção entre locutor e sujeito na teoria enunciativa de leitura a fim de perceber esse processo que ocorre durante o ato de ler. Na enunciação, temos a instância do locutor (no caso da leitura, o locutor-leitor) e a instância do sujeito (sujeito-leitor): respectivamente, aquele que fala e aquele que “se marca

singularmente no ato de leitura” (NAUJORKS, 2011, p. 90). Ainda, o leitor, no viés enunciativo, não é um “tu” a quem se escreve, mas o “eu” que lê e que produz leitura e sentidos a partir dela.²⁰ Desse modo, a leitura é um ato intersubjetivo entre os locutores - o locutor-leitor e o texto, sendo que este último se converte em “tu” quando da passagem do locutor a sujeito-leitor.

O segundo deslocamento, “a intersubjetividade/subjetividade na leitura”, está conectado com o primeiro: da passagem de locutor-leitor a sujeito-leitor no ato de leitura. Nele, tem-se a instauração da subjetividade e da intersubjetividade, permeadas pelo aqui e agora da instância discursiva. A autora argumenta que “o locutor-leitor, ao produzir leitura, em tempo e espaço específicos, apresenta-se como sujeito-leitor que fixa as referências da locução/alocução atual” (NAUJORKS, 2011, p. 91). Assim, a partir da autora, podemos dizer que o locutor-leitor se apropria do enunciado/texto lido e estabelece com ele uma condição de diálogo, propondo-se como sujeito-leitor. Conforme Naujorks (2011), o enunciado, resultante da enunciação, existe a partir do momento em que o locutor mobiliza a língua para se propor como sujeito. Isso, de acordo com a autora, equivale a dizer que a leitura somente existe quando o leitor a produz em determinada instância discursiva. Desse modo, a pesquisadora determina que ler é enunciar, quanto à (inter)subjetividade, em duas dimensões:

- 1) na dimensão em que há a passagem de locutor-leitor a sujeito-leitor, em que o locutor se apropria da língua para propor-se como sujeito e cria um centro de referências interno à enunciação/ato de leitura.
- 2) na dimensão em que há uma tentativa de reconstituição de sentido. Há o eu-tu-ele-aqui-agora do momento da leitura e o eu-tu-ele-aqui-agora do texto que está sendo lido. “O sentido que deriva desse ato de reconstrução diz respeito a algo que não coincide integralmente com as representações daquele que produziu o texto” (NAUJORKS, 2011, p. 93).

É a esse ato de reconstituição de sentidos que a autora chama de apropriação do texto pelo leitor. Com isso, a autora estabelece que “ler é fazer uma trajetória de constituição de sentido que suponha que alguém enunciou” (NAUJORKS, 2011, p. 93). Essa reconstituição de sentidos se dá tendo em vista que cada enunciação é única e irrepitível, ou seja, é necessário, a cada leitura/enunciação, reconstituir o sentido do enunciado a partir do novo

²⁰ Naujorks (2011), baseada em Flores e Teixeira (2005), considera que a leitura é um ato de interpretação e uma tentativa de reconstituição de sentido. “Em decorrência desse entendimento é que podemos ver que o sentido que deriva desse ato de reconstituição não coincide integralmente com as representações daquele que produziu o texto. A esse ato de reconstituição não-coincidente a autora concebe como apropriação do texto pelo leitor-locutor.

centro de referência constituído na enunciação. No entanto, o novo sentido produzido estará atrelado a sentidos já existentes. Portanto, é possível definir a leitura enunciativa “tanto como apropriação de sentidos quanto como atualização de sentidos” (NAUJORKS, 2011, p. 94), visto que, na leitura, está em jogo a relação do locutor-leitor com a língua (apropriação de sentidos) e a relação do locutor-leitor com o texto escrito, resultado da enunciação escrita (atualização de sentidos).

O terceiro deslocamento, conforme Naujorks (2011), atrela-se à “relação entre forma e sentido na leitura”. Para a autora, essas duas noções gêmeas, na teoria benvenistiana, implicam sempre uma questão maior: a da significação. Com efeito, como vimos no capítulo 1, temos dois domínios de análise: o semiótico, intralinguístico, do domínio do signo; e o semântico, extralinguístico, do domínio do discurso. O domínio semântico trata da atividade do locutor com a língua e é o que mais interessa ao nosso estudo. Naujorks (2011), nesse terceiro deslocamento, explora a imbricação entre esses dois domínios.

O aspecto da semantização é essencial para o entendimento da leitura na perspectiva enunciativa, pois é a partir desse processo que a língua é convertida em discurso.

Compreender esse aspecto leva-nos ao entendimento da problemática do signo e da significação. O sentido, portanto, deixa de estar apenas atrelado às unidades do sistema e passa a ter uma nova perspectiva à medida que se consideram as especificidades da frase, como unidade de nível superior. Desse modo, inaugura-se uma linguística que, ao tratar da frase, aborda o aspecto semântico, sem, no entanto, deixar de tratar da linguística do sistema (NAUJORKS, 2011, p. 98).

Daí temos a importância da relação forma-sentido na leitura, porque a língua, como diz Benveniste, antes de tudo, significa, e isso se dá somente no uso pelo arranjo formal de seus elementos linguísticos e pelo sentido que produzem em seu engendramento. O sentido se dará única e exclusivamente a partir do engendramento das formas; forma e sentido não existem um sem o outro na língua e ambos estão presentes no processo de leitura. Assim, “ler, portanto, significa reconhecer a forma e compreender o sentido” (NAUJORKS, 2011, p. 99).

Desse modo, leitura, na perspectiva enunciativa, envolve reconhecer a organização da língua a partir do semiótico e do semântico, via relação forma-sentido. Assim, a partir do engendramento entre as formas (palavras) e em relação à situação enunciativa, é possível ao leitor chegar ao sentido global do texto.

O quarto deslocamento, “a enunciação e a leitura”, parte do próprio conceito de enunciação “como este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (BENVENISTE, 1989, p. 82). A partir disso, Naujorks (2011) defende que a

leitura é um ato subjetivo, que implica sujeito e situação discursiva, e que o leitor constituirá sentido no seu ato de leitura a partir da sintagmatização e da semantização da língua, viabilizadas pelo uso. Esse ato de leitura é cada vez único, pois somente existe no momento da enunciação, em que o leitor se apropria da língua e se propõe como sujeito-leitor em relação ao texto.

Indo além, a autora compreende a produção de sentido como a atualização das unidades formais da língua - as palavras - em um determinado momento e situação. O sentido produzido pelo leitor ocorre a partir do plano global do texto, respaldado pelo uso da língua, o plano analítico. Assim, a integração entre semiótico e semântico é essencial no ato de leitura e eles serão associados para produzir sentido, nos planos global e no analítico. Isto é, o sentido do texto é dado pela sua ideia global na semantização da língua, enquanto a forma do texto é uma questão analítica, pois pressupõe a dissociação do texto em suas unidades semióticas.

A leitura pelo viés enunciativo, portanto, “se constitui como processo de produção de sentido que se inicia no nível semântico e é corroborado pelo nível semiótico, destacando-se que a leitura, do ponto de vista enunciativo, é centrada no processo, isto é, no que é lido no momento em que é lido e não no produto, o texto” (NAUJORKS, 2011, p. 107).

Tendo definido leitura pela perspectiva enunciativa, podemos avançar para a leitura como análise via sintagmatização e semantização da língua.

2.3 A ANÁLISE DE TEXTOS VIA SINTAGMATIZAÇÃO E SEMANTIZAÇÃO: O ESTUDO DE MELLO (2012)

Um dos maiores problemas que vemos hoje nas aulas de língua na escola ou em qualquer outro contexto - e daí vem uma das razões que acreditamos ser a causa da dificuldade de produzir leitura e de compreender textos -, como em cursos livres e preparatórios para provas de concursos e vestibulares, que é o nosso objeto neste trabalho, é a dificuldade do professor de língua em promover um ensino que una forma e sentido, consideradas, em nossa perspectiva teórica, noções gêmeas. Essa dificuldade não é culpa do professor ou da universidade que o formou, mas de todo um sistema de ensino que não concebe o ensino de língua como uma disciplina que também possui bases científicas e metodológicas para ser ensinado.

Mello (2012) aponta que, antigamente, nas escolas, ensinava-se basicamente - e somente - a forma. As aulas eram centradas no funcionamento da gramática e da sintaxe (o que acreditar ser também necessário, mas não só), e pouco se falava de texto. A autora diz

que, atualmente, o intento do professor de língua portuguesa, para não repetir os erros do passado, é fugir da gramática e centrar-se somente no “ensino do texto”, mas ele acaba ensinando o aluno somente a ler superficialmente e não a apropriar-se do texto escrito. Mello percebe, portanto, uma falta de bases teóricas que auxiliem no ensino de língua trazendo a relação forma-sentido como algo inseparável. Nem só a gramática, nem só o texto “puro” são suficientes para que o aluno desenvolva consciência do processo de produção de escrita e de leitura de um texto. Ambos são necessários no ensino se quisermos mudar o quadro do ensino de escrita e de leitura no Brasil.

Com o objetivo de suprir essa demanda, Mello (2012) propôs uma análise textual com base na sintagmatização e na semantização da língua. A autora se embasa teoricamente em Benveniste quando traz que é por meio da sintagmatização que o locutor transforma a língua em discurso e a semantiza, produzindo sentidos. Para Mello (2012), conceber forma e sentido como noções gêmeas significa dizer que se focaliza “no quê” (semantização) e no “como” (sintagmatização) dos textos - nos planos global e analítico.

Como já sabemos, conforme abordado no capítulo 1 deste estudo, Benveniste considera que as palavras possuem somente uma parte do valor que continham enquanto signos. A noção de sintagmatização, para pensar análise de textos baseada na forma e no sentido, será ampliada, pois a autora acredita que ela está presente em diferentes níveis da análise linguística: considera que ela se dá, entre outros, na conexão de orações, no encadeamento de períodos, na articulação de parágrafos e na relação dos segmentos textuais, do plano analítico, com o plano global do texto. A autora sustenta a sua reflexão na noção de análise translinguística, concebida como uma análise que ultrapassa o domínio do intralinguístico, pois, tendo o texto como objeto de estudo (o qual é concebido no campo da metassemântica), essa análise deve dar conta do plano global, ou seja, da compreensão do todo, em sua relação com o plano analítico. Desse modo, uma análise translinguística do texto dá-se na relação entre os planos global e analítico, relacionando a sintagmatização das formas que são operadas no analítico com a macrossintagmatização no plano global. A partir disso, Mello (2012, p. 84, grifos da autora) define texto como “*uma unidade linguística intersubjetiva, de extensão variada, resultante de um ato de enunciação*”.

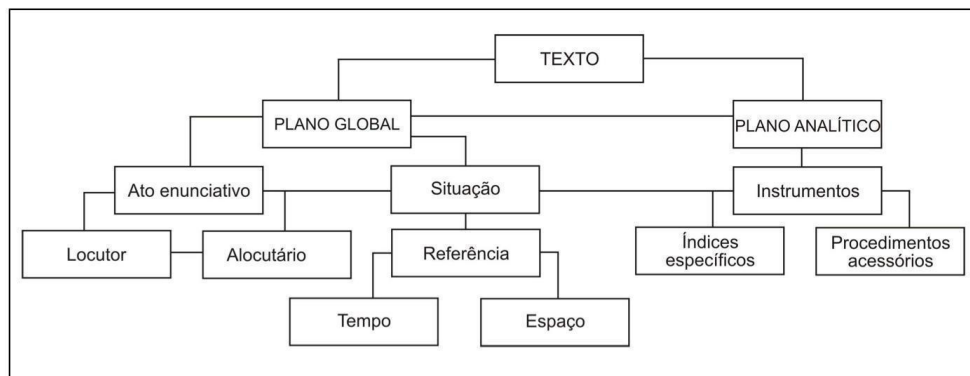
Sendo assim, a autora defende que, em uma análise translinguística do texto, não podemos dirigir nosso olhar somente para uma parte do todo. É necessário, portanto, relacionar a sintagmatização, que é operada nos planos analíticos, com a macrossintagmatização, que é o arranjo sintagmático que se realiza no plano global do texto. Além disso, é importante ter em vista que, por ser um ato enunciativo, cada texto possui sua

própria configuração do aparelho formal da enunciação, ademais dos procedimentos acessórios dos quais se vale o locutor a fim de operar a sintagmatização singular de cada texto. Assim, é possível afirmar que “todo texto (produto da enunciação) possui uma ‘gramática’, concebida não como conjunto de regras a serem seguidas, mas como arranjo linguístico construído pelo sujeito com vistas à produção de sentidos” (MELLO, 2012, p. 15). A proposta de análise de textos aqui é, então, partir da sintagmatização para produzir a semantização, focalizando a relação entre os planos global e analítico do texto.

Na perspectiva apresentada pela autora, ao estudar o texto e ao pensar em como o leitor constitui sentidos a partir desse texto, não estaremos desvinculando forma e sentido, mas analisando a língua em funcionamento, tendo a sintaxe como um meio utilizado pelo locutor para produzir sentidos. A partir disso, é possível observar como sintaxe e semântica se relacionam no texto.

A autora considera que, em *O aparelho formal da enunciação*, Benveniste elabora uma metodologia de análise da língua quando observa que, na enunciação, considera-se o ato, a situação e os instrumentos. A autora, em sua proposta de análise, considera que o ato e as situações em que ele se realiza pertencem ao plano global, e os instrumentos da sua realização pertencem ao plano analítico. Podemos ilustrar a metodologia acima a partir de um quadro elaborado pela pesquisadora:

Figura 1 – Organograma: noções da Teoria da Enunciação de Benveniste e os planos textuais global e analítico.



Fonte: MELLO (2012, p. 85).

A autora considera o ato como global, pois, ao analisá-lo por essa perspectiva, devemos levar em conta o locutor e o alocutário, isto é, a condição de pessoas no discurso, componente central e necessário da enunciação. Já as situações em que o ato se realiza

constituem a noção de referência, a qual expressa certa relação do locutor com o mundo, e se dá a partir de determinado tempo e espaço.

No plano analítico, temos os instrumentos de realização que dizem respeito aos caracteres formais da enunciação – índices específicos de pessoa, tempo e espaço, e procedimentos acessórios –, dos quais o locutor faz uso ao enunciar-se e os quais tornam esse ato singular.

A partir da metodologia sugerida por Benveniste em *O aparelho formal da enunciação* em relação aos textos da abordagem operatória da enunciação, como o texto *A forma e sentido na linguagem*, a autora elabora cinco princípios sobre os quais podemos nos basear para alicerçar uma análise translinguística de textos. São eles: o texto é um índice global de intersubjetividade;

- 1) o texto cria referência;
- 2) o texto é produzido na imbricação entre forma e sentido;
- 3) o texto constitui um modo de ação do locutor sobre o alocutário;
- 4) uma análise translinguística do texto focaliza a relação entre os planos global e analítico;

O primeiro princípio, “o texto é um índice global de subjetividade”, parte de uma crítica feita por Dessons (2006) e retomada por Mello (2012), que expõe a problemática que muitos estudos fazem de reduzir a teoria enunciativa benvenistiana à análise de suas marcas formais, enquanto essa é uma teoria que possibilita explorar a relação muito mais profunda entre o homem e a linguagem, na qual um não se concebe sem a existência do outro. Se, para Benveniste, o ato de enunciação está íntima e diretamente relacionado à relação locutor-alocutário, e a língua, convertida em discurso, está diretamente relacionada à enunciação, é importante considerar outros aspectos ademais das marcas formais de *eu-tu-aqui-agora*. Aqui também, a partir da reflexão da autora, é possível refutar o argumento de que existiriam “textos neutros”, uma vez que todo uso que é feito da língua é um ato intersubjetivo de linguagem. Logo, não há como um texto ser neutro, uma vez que tudo o que o locutor enunciar passará, conforme termo da autora, pelo “filtro” do locutor no ato enunciativo. Além disso, há, no interior das línguas, outros mecanismos que exprimem a subjetividade e, se o texto “é resultante de um ato de enunciação, ele constitui, na sua globalidade, um índice de subjetividade” (MELLO, 2012, p. 87). Cabe ao analista, na metassemântica, contemplar o texto em sua globalidade, não se reduzindo às suas marcas formais de pessoa, espaço e tempo.

O segundo princípio, “o texto cria referência”, parte da noção de “situação” de discurso, apresentada n’*O aparelho formal*, a qual implica as noções de tempo e espaço da enunciação. Toda enunciação implica referência, pois “falar é falar de” (MELLO, 2012, p. 88). Ao contemplar a frase como expressão da língua em uso, Benveniste está dando ênfase à referência ao afirmar que a frase se relaciona à situação discursiva ou, como aponta a autora, “às coisas fora da língua”. Diz, ainda, que o linguista ao conceber a frase como uma unidade completa composta por sentido e por referência, está referindo-se ao próprio texto, “cujas dimensões podem variar de acordo com a situação de comunicação em que é produzido” (MELLO, 2012, p. 89). Logo, todo texto tem sentido e tem referência, porém estes não são pressupostos a ele, mas construídos na enunciação.

O sentido da frase (texto) é promovido pela mobilização da língua e de seu arranjo sintagmático e pela ação que as palavras exercem umas sobre as outras, e implica referência à situação discursiva e à atitude do locutor, conforme Benveniste (1989) defende em *A forma e o sentido na linguagem*. Sendo assim, o sentido e a referência que compõem um texto são construídos em uma relação intersubjetiva e devem ser interpretados em sua singularidade a cada nova instância discursiva. Pensando no texto escrito, a pesquisadora nos lembra que o locutor (escritor) pressupõe um alocutário (leitor) e, buscando exercer influência sobre o *outro*, “mobiliza a língua por sua conta, sintagmatiza e semantiza” (MELLO, 2012, p. 90), e, ao colocar a língua em ação, o locutor está autorreferenciando uma vez que mostra o mundo ao alocutário através de suas lentes. Isto é, mesmo que esteja falando do mundo, o eu nunca deixa de falar de si mesmo, e a atribuição de referência implicará o processo de sintagmantização-semantização da língua promovido pelo locutor a fim de produzir sentidos em seu discurso.

No entanto, a autora considera importante lembrar que, no texto escrito, o locutor e o alocutário não partilham de um mesmo tempo e espaço, então a referência é constituída a partir do emprego da língua pelo locutor, o qual se utiliza dos índices específicos e dos procedimentos acessórios com a finalidade de constituir um centro de referência interno à enunciação. Assim, ao ler, o leitor passa a compartilhar o mesmo *quadro de referência*²¹ do autor do texto.

No terceiro princípio, “o texto é produzido na imbricação entre forma e sentido”, a autora pontua que é, a partir das proposições de Benveniste sobre o tema em alguns de seus textos, que podemos começar a pensar em uma análise linguística em que as duas formas de ser língua (semiótica e semântica) coexistam metodologicamente. Não há como ser diferente

²¹ Noção de quadro de referência associada à noção de sentido global do texto em Mello (2012).

se considerarmos que forma e sentido coexistem na língua como um todo: o analista deve, em sua análise, ter sempre em vista a ideia global do texto, perpassando pelos níveis analíticos, atendo-se à forma e ao sentido das palavras. De acordo com Mello (2012, p. 93), em uma linguística que reúne os métodos global e analítico, não é possível que busquemos “o sentido na soma dos signos”, mas sim na imbricação de nível global e analítico: no primeiro, pela compreensão da ideia expressa; no segundo, pela apreensão das noções particulares das palavras.

O quarto princípio diz que “o texto constitui um modo de ação do locutor sobre o alocutário”. A autora explica que Benveniste traz, em diversos dos seus textos publicados, a relação que é instaurada entre locutor e alocutário, como quando diz que o locutor utiliza-se da língua para “influenciar” o outro e quando diz que a linguagem serve para viver. Esta última afirmação, elaborada em *A forma e o sentido na linguagem*, dá à linguagem uma função antropológica, pois diz que a língua - materializada em textos - é o que possibilita a existência da sociedade e da humanidade, pois é na linguagem e por meio da língua convertida em discursos que os homens se relacionam uns com os outros e se constituem como sujeitos. Essa função antropológica da linguagem deve ser considerada em uma análise translinguística de textos, já que é por meio deles que os homens “partilham experiências (felizes ou infelizes, dramáticas, trágicas ou cômicas), firmam comunhões, rompem laços, externam opiniões e sentimentos, celebram a vida” (MELLO, 2012, p. 97).

A outra afirmação, de que o locutor se utiliza da língua a fim de influenciar o outro, mostra uma função pragmática da linguagem: o modo de agir do locutor sobre o alocutário, o que evidencia certo poder atribuído à linguagem no que concerne “à busca da instauração de novas realidades” (MELLO, 2012, p. 97). É necessário considerar, em uma análise translinguística de um texto, no viés enunciativo, as dimensões pragmática e antropológicas da língua em ação. Nesse sentido, é imprescindível que olhemos primeiro para o ato enunciativo que se dá entre locutor e alocutário e que analisemos de que forma o locutor age sobre o outro na instância de discurso em que se encontram.

O quinto princípio proposto por Mello engloba todos os demais e é primordial para pensarmos na análise de questões de compreensão leitora a que nos propomos neste trabalho. A autora afirma que “uma análise translinguística do texto focaliza a relação entre os planos global e analítico” (MELLO, 2012, p. 98) e que isso deve se dar da seguinte forma: o analista deve, primeiramente, ater-se ao ato enunciativo, na relação intersubjetiva que nele ocorre, à situação e ao ato de fala que o locutor expressa. A novidade “é que esse ‘comentário

particular²² sobre o ato enunciativo (parceiros da troca, tempo e espaço) assenta-se sobre o aparelho formal da língua de que se serve o locutor quando configura o aparelho formal da enunciação” (MELLO, 2012, p. 98). Assim, ao perceber que o texto é organizado por meio de macro e microssintagmatizações, devemos centrar a análise entre os planos global e analítico, “sempre conjugando forma e sentido” (idem).

Ou seja, na análise global, o sentido (totalidade da ideia apreendida por uma compreensão global) repousa sobre as sintagmatizações entre unidades maiores (por exemplo, parágrafos entre si) e sobre a relação existente entre estas e as unidades menores, como períodos e palavras (MELLO, 2012, p. 98).

Ao proceder a dissociação do texto em unidades menores, entramos no plano analítico, porém, de qualquer forma, é inconcebível perder de vista o plano global, afinal, é dentro dele que o locutor organizará as palavras e promoverá as sintagmatizações. As palavras, no repertório semiótico, são signos com valor conceptual e genérico, que somente serão atualizados no discurso a partir do seu emprego. Assim, para que a teoria se torne mais palpável, é necessário que direcionemos nosso olhar para os procedimentos acessórios e para os índices específicos, pois eles “apontam ou indicam para os elementos do ato enunciativo (*eu-tu-aqui-agora*), ao mesmo tempo que, por meio de procedimentos acessórios (micro e macrossintagmatizações), o locutor faz irromper a singularidade do ato enunciativo” (MELLO, 2012, p. 99).

Em nosso estudo, tomaremos os princípios de uma análise que considere sintagmatização – semantização do texto como norte para construir nossa metodologia de análise de compreensão leitora de questões de provas de ingresso ao Ensino Superior.

2.4 A LEITURA-ANÁLISE DE TEXTOS: O ESTUDO DE CREMONESE (2014)

Em seu estudo, Cremonese (2014) busca demonstrar que “um trabalho de leitura reflexiva em sala de aula produz mudanças na relação do aluno com sua escrita” (2014, p. 72). A autora concorda com Naujorks e sua tese de que ler é enunciar e que a leitura como instância enunciativa é definida “tanto como apropriação de sentidos quanto como atualização de sentidos, pois há um enunciado que, construído previamente por um locutor anterior, ao ser tomado pelo locutor-leitor se atualiza a partir de suas referências” (NAUJORKS, p. 94 apud CREMONESE, p. 72). No entanto, a autora busca responder à questão de *como um locutor fez*

²² Normand (2009, p. 181) apud Mello (2012, p. 98).

para dizer o que disse (CREMONESE, 2014, p. 72), já que um leitor ativo busca pistas no texto que o levem a responder à questão.

Conforme Benveniste, a enunciação falada pressupõe reciprocidade: um *eu* e um *tu* alternando-se no discurso, e um aceita a realidade constituída pelo *eu* a cada vez que enuncia sob a condição de que, quando apropriar-se da língua para se tornar *eu*, também partilhará a sua realidade de *eu* ao outro. Por outro lado, na leitura, que envolve a enunciação escrita, essa reciprocidade *eu-tu* está relacionada a outra configuração. De acordo com Cremonese, (2014), essa configuração se organiza de outro modo:

tu só aceita a realidade por *eu* imposta porque o diálogo se dá por meio da interpretação que *tu*, e somente *tu*, pode fazer quando se instaura como eu-leitor. *Tu* aceita as limitações provocadas pelas escolhas de *eu* porque elas lhe dão algo em troca: os sentidos disponíveis no texto. Esses sentidos, no entanto somente estão ao alcance de um leitor ativo, produtor de referências (CREMONESE, 2014, p. 73).

Para a autora, contudo, é papel do professor de língua instigar o aluno a chegar a esse *como*, respondendo ao questionamento: *de que maneira o leitor (aluno), na materialidade do enunciado com que se depara, busca as marcas deixadas pelo produtor do texto lido no momento de sua enunciação escrita?* (CREMONESE, 2014, p. 73, grifos da autora). A capacidade de ler reflexivamente um texto agrega, para a autora, qualidades ao leitor, e esse se torna cada vez mais apto a escrever de forma autônoma, contextualizada e adequada aos seus propósitos de locutor. Portanto, é necessário, a fim de embasar essa afirmação, evidenciar quais são os aspectos da leitura que fazem com que a leitura reflexiva seja possível.

Olhar para a leitura como análise, então, pressupõe quatro instâncias reflexivas: a intersubjetividade, a construção da relação forma-sentido, a construção de referência e a cultura.

Para pensar na leitura-análise como **instância de intersubjetividade**, instância ligada à relação *eu-tu*, constitutiva do ato de enunciar, conforme reflexão benvenistiana, é importante pensar como se dá a passagem de locutor a sujeito na leitura. Cremonese aponta que “a intersubjetividade [...] é condição *sine qua non* para a linguagem” (2014, p. 75, grifos da autora). Da intersubjetividade também decorre a temporalidade, relação que a autora considera fundamental para tratar da leitura-análise. A temporalidade linguística é organizada a partir do discurso, que é sempre presente. O passado e o futuro não podem se dar senão em relação ao tempo presente, que é o momento da enunciação. Benveniste determina, desse modo, que o presente é o tempo linguístico por excelência, é a forma axial presente necessária

à enunciação. Quando um locutor se enuncia e diz *eu*, ele o faz a partir do presente linguístico em uma determinada instância discursiva.

É do *eu* que parte a linguagem, é do *eu* que emanam todos os caracteres de cada enunciação. Jamais podemos perder de vista, todavia, que se trata de um *eu* como construção linguística, e não de um “eu” do mundo, o que faz toda a diferença, um *eu* que alterna com um *tu* a posição central no discurso. A linguagem só é possível *entre alocutários* (ainda que um deles seja imaginário ou plural). A linguagem só se dá na alteridade (CREMONESE, 2014, p. 77, grifos da autora).

Aqui é feito um paralelo com a leitura, visto que ela se dá a partir de um diálogo, como toda enunciação, mas de um diálogo em que os locutores não dividem o mesmo tempo presente, mas cada um constrói a sua enunciação, tendo o outro como *tu*, porém a partir de sua instância discursiva, que não é a mesma.

A autora aponta, ainda, que Benveniste considera que aquele que diz *agora*, por exemplo, o faz a partir do seu discurso e assim se dará com todas as formas temporais e espaciais. Porém, ao colocarmos “tais partículas temporais em um texto escrito, o que ocorre é que elas deixam de ser entendidas, pois não são mais signos do presente linguístico” (CREMONESE, 2014, p. 77).

Pois bem, temos a intersubjetividade como uma condição para a existência da linguagem. Mas como ela se evidencia no discurso? De acordo com a autora, a constituição do *tu* ao qual *eu* se dirige fica clara na própria quantidade de informação que por *eu* é revelada, pois o nível de detalhamento de um texto revela o *tu* imaginado por *eu* na instância discursiva, seja ela falada, seja ela escrita. Por exemplo, em textos de provas de vestibular, o autor do texto (nesse caso, das questões) deve levar em conta quem é o candidato das provas que lerá as questões, qual é o nível de conhecimento exigido dele nos editais dos concursos e, assim, adaptar o uso da língua para que a questão seja compreendida por este alocutário em questão.

Ademais, todo texto tem um suporte, um veículo de circulação, um *espaço*. Esse suporte também é mais um elemento que evidencia quem é o *tu* de tal texto, pois determinará como o autor do texto irá escrever, tendo em consideração seu alocutário. Outro aspecto que evidencia o *tu* em potencial é a organização sintático-semântica do texto, pois determinará quem é o interlocutor pretendido e qual o nível de complexidade de vocabulário, mais ou menos técnico que o público ao qual o texto se dirige tem acesso. “É a relação forma-sentido [...] constituindo a singularidade da interlocução” (CREMONESE, 2014, p. 79). Ainda, a

escolha das referências que serão feitas no texto também evidencia o interlocutor pretendido, pois elas estarão de acordo com o conhecimento deste.

Em uma prova de seleção para ingresso no ensino superior, como o ENEM ou o vestibular da UFRGS, o locutor (autor das questões), tendo em conta seu interlocutor (o leitor das questões/candidato do concurso), optará por utilizar um vocabulário menos técnico na elaboração das questões; os textos escolhidos como base para as questões serão textos de que o interlocutor tem condições de reconstruir as referências, e o arranjo de forma-sentido também estará de acordo com o nível de conhecimento exigido desse interlocutor, que é a educação formal do Ensino Médio (nível de escolaridade exigido para poder inscrever-se nos concursos). Como diz Cremonese (2014, p. 79), “é fundamental que o leitor tenha domínio dos elementos que evidenciam a intersubjetividade, e, claro, é papel do professor mostrar esse caminho”.

Para pensar a leitura-análise como **instância de construção da relação forma-sentido**, a autora retoma discussões sobre os níveis da análise e forma-sentido na linguagem para abordar o fato de a frase não poder integrar um nível superior a ela. Isso ocorre por conta da questão mais importante de todas: o sentido. É ele que define uma unidade independentemente do nível em que ela se encontra, pois, como vimos no capítulo 1, para Benveniste (1995, p. 130), o sentido “a condição fundamental que todas as unidades de todos os níveis devem preencher para obter *status* linguístico” (BENVENISTE, 1995, p. 130). Como sabemos, na teoria enunciativa benvenistiana, não se concebe forma sem sentido, nem sentido sem forma. Ambos definem-se um pelo outro e se articulam em toda a extensão da língua.

Como abordamos no capítulo 1, não é possível uma frase integrar um nível superior, pois ela mesma é o nível mais alto. Além disso, seu sentido depende da referência dada pelo sujeito na instância discursiva, pois a frase é “uma unidade completa que traz ao mesmo tempo sentido e referência” (BENVENISTE, 1995, p. 139-140). O nível da frase é, então, o nível do discurso, o nível da língua em emprego e em ação. Mas como um elemento da língua passa a ser identificável para os falantes? Aqui entra novamente os modos de ser língua para Benveniste: a língua como sistema e a língua como discurso. Para o locutor, essa relação entre semiótico e semântico ocorre intuitivamente por estar imerso nessa relação sistema e uso. Conforme Cremonese (2014), no semiótico há forma e sentido, uma vez que a significação do signo depende de seu valor dentro do sistema. No semântico, há forma e sentido, mas com referência, “ou seja, o sentido, aqui, só é dado a partir da relação *eu-tu-aqui-agora*” (idem) e juntos os dois domínios formam a língua.

A relação forma-sentido nos coloca de frente com o problema da significação. Como diz Benveniste, sabemos que a linguagem significa, e que “bem antes de servir para comunicar, a linguagem serve para viver” (BENVENISTE, 1989, p. 222). Portanto, Cremonese (2014, p. 86) pontua que “enunciar, seja na fala, na escuta, na escrita ou na leitura, é necessariamente significar”.

No próprio ato de enunciação, o locutor, além de fazer as escolhas vocabulares que vai utilizar em seu discurso, também as organiza de acordo com as regras internas à língua em uso. Dessa forma, fica claro o que liga a relação forma-sentido à prática de leitura: como explica Cremonese (2014, p. 87), para que o aluno faça uma leitura reflexiva, ele precisa perceber “que as formas escolhidas por ele e a maneira como elas são organizadas é exatamente o que produz sentido”.

Para compreender a leitura-análise como **instância de construção de referência**, Cremonese (2014) retoma o que diz Benveniste quando este defende que a frase é uma unidade completa “que traz ao mesmo tempo sentido e referência: sentido porque é enformada de significação, e referência porque se refere a uma determinada situação” (BENVENISTE, 1995, p. 139-140). Assim, a unidade do semântico, a palavra, possui, além de forma e sentido, referência. Cremonese (2014) chama atenção, novamente, para o fato de que estamos falando de uma referência linguística, interna à língua, jamais externa, uma vez que o locutor que semantiza a língua se encontra em uma instância de discurso.

Quando o locutor se apropria da língua, instaura o outro diante de si, e se enuncia como sujeito - chegamos novamente à intersubjetividade. Além de *eu* e *tu*, na enunciação, são condições essenciais um determinado *aqui* e um determinado *agora*, também em relação à situação discursiva. Essas são as referências de si mesmo, do outro, do tempo e do espaço internas ao próprio discurso do locutor. Todas as formas utilizadas nesse sentido dizem respeito ao *eu* que se enuncia. *Aqui* só pode ser compreendido a partir de *eu*. O mesmo ocorre com o *agora*, uma vez que, retomando Benveniste, “o homem não dispõe de nenhum outro meio de viver o ‘agora’ e de torná-lo atual senão realizando-o pela inserção do discurso no mundo” (BENVENISTE, 1989, p. 85). A enunciação se dá a partir do presente, que é a própria origem do tempo discursivo, e todo o restante o toma como referência. Portanto, *eu*, *tu*, *aqui* e *agora* são noções essenciais para constituição do centro de referência interno à enunciação.

Entretanto, de que trata o sujeito em sua enunciação? Seja esse “quê” uma pessoa, um objeto, um assunto, o que fica claro é que, não sendo nem *eu* nem *tu*, só podemos estar falando de uma terceira pessoa: *ele*. Como já abordamos, na perspectiva enunciativa

benvenistiana, o *ele* – não-pessoa – está vinculado à referência do discurso. –As pessoas do discurso, *eu* e *tu*, alternam-se na enunciação para *falaram de (ele)*. Para Cremonese (2014), a natureza de *ele* “trata-se de tudo aquilo constituído por *eu*, e, por isso mesmo, que ao mesmo tempo lhe é exterior, assim como a *tu*; *ele* é a realidade constituída a partir do discurso, a única realidade que conhece o sujeito, e da qual depende sua própria existência”. (CREMONESE, 2014, p. 93). Segue a autora: “*Eu* funda sua realidade por meio da linguagem, e a referência necessária a isso é o que não é *eu* nem tampouco a quem *eu* se dirige, *tu*” (idem).

Cremonese (2014) retoma a argumentação benvenistiana de que o emprego da língua se trata de “um mecanismo total e constante que, de uma maneira ou de outra, afeta a língua inteira” (BENVENISTE, 1989, p. 82), o que significa que toda a língua está submetida à enunciação. Como vimos no capítulo 1, na enunciação, “O locutor se apropria do aparelho formal da língua e enuncia sua posição de locutor por meio de índices específicos, de um lado, e por meio de procedimentos acessórios, de outro” (BENVENISTE, 1989, p. 84). Cremonese (2014) recupera essa reflexão sobre os meios linguísticos (instrumentos) ligados à enunciação:

Diz Benveniste (BENVENISTE, 1995, p. 86) que, “além das formas que comanda”, que cremos ser os *índices específicos*, isto é, as formas da língua, “a enunciação fornece as condições necessárias às grandes funções sintáticas. Desde o momento em que o enunciador se serve da língua para influenciar e algum modo o comportamento do alocutário, ele dispõe para este fim de um aparelho de funções”, que pensamos ser os *procedimentos acessórios*, ou seja, a *sintagmatização*, a organização, configurada pelo sujeito na enunciação, dos elementos da língua, tornando-a discurso” (CREMONESE, 2014, p. 95, grifos da autora).

Pensando no ensino da leitura, a autora explica que não há possibilidade de um sujeito tornar-se leitor sem considerar a questão da referência. É necessário que ele compreenda que o texto constrói não apenas o locutor e o interlocutor, mas constrói toda a situação enunciativa, o *eu-tu-aqui-agora*. Se o aluno não compreende isso, não será possível trabalhar os elementos formais que constituem o texto, tampouco os seus sentidos.

Considerando que *ele* é “o mundo referencial constituído por *eu*” (CREMONESE, 2014, p. 96), qual seria o lugar que ocupa a cultura na leitura reflexiva? A autora considera que não há outra forma de estar no mundo que não pela linguagem, logo, a cultura é entendida como parte de *ele*. Assim, chegamos à leitura-análise como **instância de cultura**. Para Cremonese (2014), o *ele* corresponde a uma dupla instância: a) ao conjunto de referências constituídas na e pela enunciação pelo locutor em relação ao alocutário, e isso é o mesmo que

dizer que *ele* é a realidade do discurso (que é constituída pelo sujeito, com seu modo único de ver o mundo), e b) à cultura.

A concepção de cultura está atrelada ao modo como Benveniste a define em *Vista d'olhos*: “Chamo cultura ao meio humano, tudo o que, do outro lado do cumprimento das funções biológicas, dá à vida e à atividade humana forma, sentido e conteúdo. A cultura é inerente à sociedade dos homens, qualquer que seja o nível de civilização” (BENVENISTE, 1995, p. 31). Desse modo, a cultura está ligada ao exercício da linguagem, já que somente ela, conforme defende Cremonese (2014, p. 97), valendo-se de Benveniste, é capaz de dar forma, sentido e conteúdo aos homens. Assim, observamos que Cremonese (2014) assume que os valores da cultura se atrelam à sociedade e se imprimem na língua.

Portanto, é no discurso, como aponta Cremonese (2014, p. 98), que se mostram os elementos constitutivos da referência e da cultura. A autora argumenta que não é porque a cultura se manifesta linguisticamente em uma certa língua de uma certa sociedade que todos aqueles que nasceram nessa cultura a expressarão da mesma forma em seu discurso. Ela estará, sim, presente no discurso de todos, mas *como* isso se dá é particular de cada locutor e de cada enunciação, que é única e irrepetível.

Dizer que cada língua tem suas formas finitas e cada língua significa de acordo com o arranjo sintagmático dessas formas no discurso, de acordo com as relações intersubjetivas, a referência do discurso e os valores da cultura é pensar que a leitura-reflexiva de um texto, ao vincular global e analítico em uma configuração em que a língua, no semiótico e no semântico, engloba valores da sociedade a que está vinculada, pode ter implicações na relação ensino-aprendizagem. Acompanhamos essa reflexão nas palavras de Cremonese (2014):

Enquanto se insistir em um ensino de texto que ignore completamente as noções de contextualização, de modos distintos de enunciação que vinculam indivíduo e sociedade, nossos alunos continuarão passando pela sua vida escolar sem darem-se conta desse permanente criar-e-recriar a realidade. Jamais terão o prazer que uma leitura pode lhes proporcionar, sem alcançar um conhecimento efetivo de mundo, incapazes de um olhar crítico em relação ao que os cerca (CREMONESE, 2014, p. 101).

Em resumo, o trabalho de ensino de leitura (e escrita), a partir da leitura como instância reflexiva de análise, considera a relação intersubjetiva, constitutiva de um texto/discurso, que não pode ser desvinculada da atividade humana; a relação forma-sentido, essencial para a compreensão da leitura; a questão da referência, que possibilita a constituição de sentidos na leitura; e a cultura englobada pela língua. Assim, Cremonese acredita que um trabalho de leitura reflexiva em sala de aula produz mudanças na relação do aluno com sua

escrita, e, acreditamos nós, com a resolução de questões propostas em provas de seleção para ingresso no ensino superior.

2.5 PARA UMA TRANSPOSIÇÃO DA TEORIA ENUNCIATIVA DE BENVENISTE PARA PROVAS DE INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR: O ESTUDO DE HOLME (2019)

Partindo de uma análise dos estudos analisados também por nós neste capítulo – com Knack (2012), Naujorks (2011), Mello (2012) e Cremonese (2014) –, Holme (2019) traça um panorama de metodologias de abordagem do texto por meio da teoria enunciativa de Émile Benveniste. A autora observa que todos esses estudos operam alguns deslocamentos da teoria benvenistiana com a verificação de elementos enunciativos que foram propostos para a análise de textos, a saber a *intersubjetividade*, a *relação forma-sentido* e a *constituição de referência*. A partir dessa verificação e da importância que essas noções possuem na teoria benvenistiana, a autora parte do pressuposto de que elas também podem ser exploradas nas provas de ingresso do ensino superior no Brasil.

Esse pressuposto de Holme (2019) tem dois motivos para ser. O primeiro é que esses são os elementos enunciativos que comparecem com mais visibilidade nos estudos linguísticos publicados no final do século XX e nas primeiras décadas do século XXI no Brasil, e são, portanto, mais lembrados nos documentos parametrizadores da Educação Básica, como a BNCC, e isso acabou, por fim, produzindo certo efeito nos elaboradores das provas de ingresso ao Ensino Superior. O segundo motivo é que a produção científica publicada a partir dos anos 2000 pode ter influenciado as bancas elaboradoras das provas, solicitando aos candidatos conhecimentos relacionados aos estudos enunciativos benvenistianos. Sendo assim, Holme (2019, p. 112) questiona “de que forma essas noções e termos enunciativos podem comparecer nos instrumentos de avaliação do vestibular e do ENEM”. Diz a autora que

Se as noções enunciativas devem ser transpostas considerando-se os interlocutores envolvidos, por óbvio, não devem figurar em termos de metalinguagem como fim nela mesma, desvinculada das relações de sentido nos instrumentos avaliativos. Caso contrário, os conhecimentos que se encontram fora do senso comum não chegariam aos candidatos que não frequentam a academia (HOLME, 2019, p. 112).

Ao observar as provas de ingresso no ensino superior, a autora percebeu que comparecem itens em que há “termos metalinguísticos, da gramática tradicional ou da linguística, relacionados às relações de sentido na abordagem do texto, assim como outros

itens ainda em que a metalinguagem não é explorada” (HOLME, 2019, p. 112). A fim de demonstrar como o conhecimento enunciativo benvenistiano pode ser transposto para os itens das provas de vestibular e do ENEM, a autora explora dois conceitos essenciais: o de transposição do conhecimento e o de metalinguagem.

Segundo Holme, há inúmeras pesquisas e publicações criticando o ensino da língua portuguesa reduzido à forma e ao uso da metalinguagem como um fim em si mesma²³. Para ela, e nós concordamos, a metalinguagem desvinculada das relações de sentido não é a forma mais adequada de o aluno desenvolver habilidades de uso da língua, pois o aprimoramento dessas habilidades decorre do uso da língua e não da retenção de informações teóricas e gramaticais. É necessário, para tanto, “que sejam criadas situações enunciativas que, para os falantes, constituam-se em problemas a serem resolvidos no uso da linguagem” (HOLME, 2019, p. 113). É dessa forma que a autora acredita que a teoria da enunciação de Benveniste pode contribuir para o ensino da língua materna.

A autora apresenta o conceito de transposição didática²⁴ (AZEVEDO, 2010), deslocando-o para a ideia de “transposição de conhecimento”. Esta última é entendida pela autora como “*a maneira com que a banca elaboradora dos itens das provas de ingresso no Ensino Superior transforma o conhecimento científico em um saber que seja compreensível ao candidato, porém sem a intervenção do professor em sala de aula*” (HOLME, 2019, p. 116). Holme (2019) ainda acredita que, assim como no ensino de língua materna, os elaboradores das provas do ENEM e do vestibular da UFRGS, para ser mais específica, precisam criar situações enunciativas semelhantes, “de modo que o conhecimento enunciativo-discursivo produzido pelos teóricos da linguística não seja inserido nos itens da prova” (HOLME, 2019, p. 118).

Cada área do conhecimento possui formas específicas de expressar seus raciocínios, conceitos, definições, explicações, justificativas, questionamentos, enfim, uma diversidade de conceitos, definições, explicações, justificativas, questionamentos, enfim, uma diversidade de possibilidades discursivas aplicadas às finalidades e necessidades de cada área, e o candidato é exposto a essa multiplicidade, muitas vezes, sem uma instrumentalização linguístico-discursiva para que possa interagir produtivamente com ela. Nesse sentido, importa mais a noção implicada do que a terminologia (metalinguagem) envolvida nas perspectivas teóricas. A cultura escolar disseminou a falsa impressão de que o essencial a ser ensinado é a metalinguagem, como um fim em si mesma, relacionada a determinado conteúdo de cada área ou disciplina, como se essa terminologia estivesse desvinculada do conhecimento necessário a ser aprendido/constituído pelo aluno (HOLME, 2019, p. 118).

²³ Luft (1985); Possenti (2012); Azeredo (2014).

²⁴ Conceito desenvolvido por Azevedo (2010).

Desse modo, a autora esclarece que o conhecimento científico precisa ser transformado pelos elaboradores das provas em questão a fim de se tornar acessível e compreensível ao candidato, para que este tenha condições de compreender os elementos envolvidos no processo avaliativo para o ingresso no Ensino Superior e para que suas competências e habilidades possam ser aferidas. Para alcançar este fim, Holme (2019, p. 118) acredita que essa transformação do conhecimento nas provas pode se dar de várias maneiras (inclusive por meio da metalinguagem), desde que estritamente vinculada às relações de sentido na abordagem do texto pelo candidato.

O segundo conceito que traz a autora e que é relevante para entendermos a análise que fez dos itens das provas de ingresso no ensino superior é o conceito da metalinguagem. A conceituação mais famosa de metalinguagem²⁵ que temos é a utilizada por Roman Jakobson (1963), em sua teoria do sistema de comunicação, em que a metalinguagem seria “linguagem (natural ou formalizada) que serve para descrever ou falar sobre outra linguagem, natural ou artificial” (Dicionário Houaiss, 2004, p. 1908 apud HOLME, 2019, p. 119). Contudo, a autora traz que “ambos os modos (científico-didático e codificado: gramática, linguística) envolve a *metalinguagem* que estamos prevendo acontecer nas provas a serem analisadas” (HOLME, 2019, p. 122), já que essa metalinguagem envolve o modo como a gramática tradicional e os estudos linguísticos classificam a língua portuguesa a fim de propor análises e comentários sobre as suas unidades.

Holme (2019) pretende, então, verificar, nas provas de ingresso no ensino superior, “se o recurso metalinguístico está presente na forma de solicitação do conhecimento ou transposto em formas próximas ao entendimento do candidato”. (HOLME, 2019, p. 123). Além disso, também entende como necessário verificar se a metalinguagem que comparece nas provas o faz como um fim em si mesma ou como um meio para que a língua seja analisada. Desse modo, a autora adota os três operadores de análise citados no início da exposição deste estudo que também são os que aparecem em todos os estudos de texto pelo viés enunciativo benvenistiano: a *intersubjetividade*, a *relação forma-sentido* e a *constituição de referência*.

O primeiro operador é a intersubjetividade, compreendida como a condição da presença humana na linguagem. Holme (2019, p. 153) acredita que a intersubjetividade é constitutiva das provas de ingresso no ensino superior brasileiro, já que

²⁵ A autora cita outros estudiosos que trataram do tema da metalinguagem. São eles: Louis Hjelmslev (1975), Harris (1971), Josette Rey-Debove (1978 e 1998), Authier-Revuz (1995) e outros.

Em todos os itens, temos um elaborador da prova/locutor que se apropria da língua, enuncia sua posição e implanta o candidato diante de si como seu alocutário. Por outro lado, também temos, na atividade de leitura e interpretação dos itens, um candidato/locutor que se apropria da língua e a atualiza, reconstituindo sentidos e se posicionando no discurso como sujeito que diz *eu* ao ter que tomar uma decisão pela alternativa correta (HOLME, 2019, p. 153).

O objetivo, nesse caso, é o de verificar até que ponto os candidatos são convocados a refletirem sobre o operador da intersubjetividade na exploração do texto nos itens.

O segundo operador é a referência, parte necessária da enunciação “de um *eu* para um *tu* sobre um *ele*. A autora sustenta essa reflexão no argumento benvenistiano de que o *ele* é o que ‘fundamenta a possibilidade do discurso sobre alguma coisa, sobre o mundo, sobre o que não é a alocação’ (BENVENISTE, 2006c, p. 101 apud HOLME, 2019, p.153). O objetivo, nesse caso, é o de investigar se as provas exploram nos itens o fato de que o texto constrói a referência como ideia central.

O terceiro operador é a imbricação entre forma e sentido, em que se encontra “a sintagmatização das formas para a semantização do discurso e produção de sentidos” (HOLME, 2019, p. 154). O objetivo, com esse operador, é o de mostrar como essa reflexão é transposta para os itens das provas.

Em sua análise, Holme (2019) verificou que as noções de intersubjetividade, de referência e de relação forma-sentido aparecem nos itens das provas em questão e podem ser refletidas à luz da abordagem enunciativa benvenistiana da linguagem. Interessa-nos aqui mostrar como a autora explorou a relação forma-sentido, peça chave do nosso estudo. Com relação a essa dupla, a autora verifica que forma e sentido convivem imbricadas na língua como um todo e, em um texto (no domínio da língua em emprego), temos a forma relacionada ao arranjo sintagmático feito pelo locutor com a finalidade de semantizar a língua, convertendo-a em discurso. Portanto, Holme (2019) aponta que as operações de sintagmatização das formas e de semantização para a constituição de sentido decorrem das enunciações que dão origem ao discurso.

Para exemplificar melhor essa relação, a pesquisadora analisa como a relação forma-sentido é transposta às questões das provas dos vestibulares da UFRGS e das provas do ENEM a partir de uma seleção de itens de cada prova. A conclusão a que chega Holme (2019, p. 175) em sua análise é de que, na prova da UFRGS, está evidente a transposição dos operadores de intersubjetividade, referência e forma-sentido. Mas mais do que isso, para a autora, a prova traz um entrelaçamento desses três elementos, o que é inevitável, pois são decorrentes do ato enunciativo, no qual o locutor mobiliza a língua por um ato individual de

utilização, entrelaçando os índices específicos de pessoa, tempo e espaço às demais formas da língua, agenciando-os e atualizando-os no discurso, com o objetivo de produzir sentido.

As análises demonstram, portanto, que os elaboradores das provas muito provavelmente foram afetados por esse “saber científico” (HOLME, 2019, p. 175) da perspectiva enunciativa benvenistiana que circulou e ainda circula nos principais periódicos acadêmicos do país. Ainda, aponta para o fato de que é possível, sim, que a ciência linguística compareça transposta na Escola Básica brasileira.

As relações de forma e sentido aparecem nas provas do vestibular da UFRGS e do ENEM “de tal modo que, ao ler o texto-base, o candidato, na sua passagem a sujeito, estabeleça novas formas para atualizar as relações de sentido do texto” (HOLME, 2019, p. 178). Para a autora, essa nova sintagmatização que foi encontrada pelo leitor (ou candidato) deve coincidir com o arranjo formal já sugerido pelo locutor (elaborador das questões). Fica claro na análise feita pela pesquisadora que “os efeitos de sentido produzidos na abordagem textual passam a ser explorados de maneira mais significativa” (HOLME, 2019, p. 179) e isso se dá através de relações de sinonímias, substituição e deslocamento de palavras/expressões/partes do texto. Todas essas questões levam o leitor a refletir sobre a sintagmatização das formas na língua para a produção de sentidos.

Nas provas do ENEM, a relação forma e sentido também aparece na análise feita pela autora. No entanto, ocorre de “modo mais discreto” (HOLME, 2019, p. 179) e em algumas questões, somente. Segundo Holme,

Devido ao caráter informal e multidisciplinar do exame, geralmente, esse operador comparece de modo indireto no enunciado de comando ou mesmo em alternativas que não correspondem à resposta exata ao item, convocando o candidato a refletir sobre o reconhecimento das formas e a compreensão dos sentidos na tentativa de encontrar a resposta correta (HOLME, 2019, p. 179).

Desse modo, a autora explica que, ainda que a relação forma-sentido no conjunto analítico não seja amplamente explorada nas provas do ENEM, o leitor é conduzido a refletir sobre o operador na abordagem do texto. Nos diferentes textos apresentados na prova do ENEM, encontramos diferentes gêneros de texto e, conseqüentemente, diferentes objetivos de enunciação. Nesse caso, a prova leva o leitor/candidato a refletir sobre as escolhas e o agenciamento das formas em cada gênero de texto que aparece. Também nessa prova, a autora destaca que o leitor nunca é levado a olhar somente para as unidades isoladamente, mas a enxergar o texto em sua globalidade. Em relação a isso, Holme (2019, p. 183) destaca que, por se tratar de uma prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, aparecem textos de

diversas áreas (tais como literatura, artes, publicidades, campanhas educativas etc.) e “Talvez tais escolhas favoreçam a exploração do texto na globalidade, embora compareça também nessas provas o destaque para formas específicas em contextos de ocorrência, mas relacionando contexto do segmento com a globalidade do texto”.

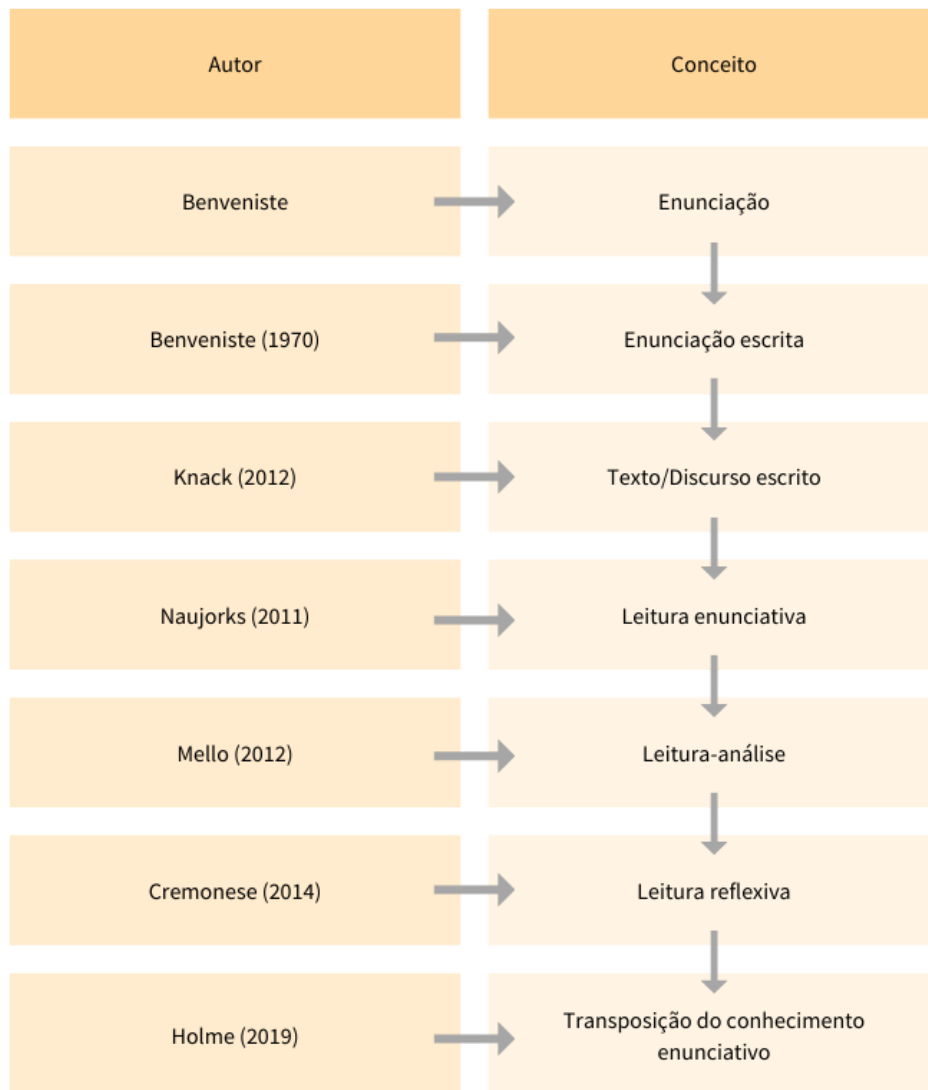
De modo geral, Holme (2019) argumenta que as provas para ingresso ao Ensino Superior deixam de lado a exploração das formas pelas formas ou o reconhecimento da metalinguagem por si mesma; agora a metalinguagem, por exemplo, aparece com o objetivo de levar o leitor/candidato à reflexão sobre o funcionamento da língua nos textos de apoio (relação entre a forma e o sentido, do domínio do signo ao do discurso). Nesse caso, vemos, a partir da reflexão da autora, que está em jogo a palavra em seu sentido genérico e em seu sentido particular de emprego. Também vemos implicado o arranjo das formas para a análise de mudança de sentido em relação ao modo como o locutor (autor do texto-base) as agenciou; mais ainda, exige do leitor/candidato uma reflexão sobre a organização sintática da língua, sua sintagmatização, e objetivando a semantização, ou seja, colocando sempre em jogo a relação forma-sentido.

A análise empreendida por Holme (2019) em muito contribui com a nossa, pois se trata de analisar como a teoria enunciativa benvenistiana pode ser transposta para a análise e resolução de questões de leitura das provas para ingresso ao Ensino Superior. Assim como a autora, também focaremos nossa análise nas questões de compreensão leitora, porém nosso objetivo é outro: a análise de Holme (2019) está no escopo de nosso objeto, porém queremos virar nosso olhar de forma mais atenta para a compreensão dos aspectos global e analítico, analisando como a relação forma e sentido se dá por meio das operações de sintagmatização e semantização da língua pelo leitor/candidato.

2.6 SÍNTESE DO PERCURSO: REFLEXÕES SOBRE COMPREENSÃO GLOBAL E DISSOCIAÇÃO ANALÍTICA COMO CAMINHOS DA LEITURA-ANÁLISE DE TEXTOS/DISCURSOS ESCRITOS

Na figura abaixo, traçamos nosso itinerário realizado neste capítulo, constituindo, a partir da noção geral de enunciação e da noção específica de enunciação escrita, as noções de texto escrito, de leitura como ato enunciativo, de leitura como ato enunciativo analítico, de leitura como ato enunciativo reflexivo e de leitura como ato enunciativo reflexivo em contextos de provas de ingresso no ensino superior.

Figura 2 – Sistematização do percurso teórico realizado para abordagem de leitura e análise de textos pela perspectiva enunciativa benvenistiana no capítulo 2 deste trabalho.



Fonte: Elaborado pela autora.

Do itinerário, ressaltamos os seguintes princípios ligados à temática de nosso estudo, que servirão de inspiração para nossa análise.

- A leitura, como ato enunciativo, implica realizar duas operações necessárias e integrantes da enunciação: (inter)subjetividade e referência.
- A leitura e análise de um texto, discurso resultante de um ato de enunciação, contém um engendramento de formas (sintagmatização) produtoras de sentidos

(semantização), que possibilitam a relação intersubjetiva e a construção de referência.

- A leitura reflexiva, tomada como ato enunciativo, contém as operações de intersubjetividade e referência, concretizadas por meios linguísticos (índices específicos, procedimentos acessórios de organização de formas e aparelho de funções) possíveis de serem apreendidos por uma compreensão global e por uma dissociação analítica.
- A leitura reflexiva, tomada como ato enunciativo, envolve a compreensão global do texto, ao explorar a ideia do discurso (seu sentido) na relação entre as partes (parágrafos, períodos, frases e palavras) e na dissociação e integração de palavras em seu emprego, com a consideração do contexto de ocorrência.

Esses princípios fornecerão pistas para as nossas orientações metodológicas e para a realização da leitura-análise de questões das provas de ingresso no ensino superior, questões a serem tratadas no próximo capítulo.

CAPÍTULO 3

DA TEORIA À METODOLOGIA E À ANÁLISE: A COMPREENSÃO GLOBAL E A DISSOCIAÇÃO ANALÍTICA EM QUESTÕES DE LEITURA NAS PROVAS DE INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR

No capítulo anterior, apresentamos os estudos nos quais nos alicerçamos para construir a nossa concepção de enunciação e discurso escritos, de leitura pelo olhar da teoria enunciativa benvenistiana, da leitura como objeto de análise e como instância reflexiva e, por fim, de como é possível transpor a teoria benvenistiana para questões pertinentes ao Ensino Básico, ou a questões de provas para ingresso ao Ensino Superior (que têm a educação básica como pré-requisito), como nos mostra Holme (2019) em seu estudo.

Neste terceiro capítulo, apresentamos nosso percurso metodológico, contextualizamos o nosso objeto de análise, as provas dos anos de 2019 e 2020 do vestibular da UFRGS e do ENEM, e apresentamos os critérios para a seleção das questões que serão analisadas. Após isso, expomos nossos procedimentos de análise e partimos para a parte analítica: observar e expor como a compreensão global e a dissociação analítica comparecem nas questões de leitura das provas de ingresso ao Ensino Superior.

3.1 PERCURSO METODOLÓGICO

Nosso trabalho tem por objetivo observar como a compreensão global e a dissociação analítica comparecem nas questões de leitura das provas de ingresso ao Ensino Superior. Para chegar às análises, mapeamos e definimos os principais conceitos da abordagem enunciativa de Émile Benveniste – linguagem, língua, discurso, forma-sentido, sintagmatização-semantização e compreensão global e dissociação analítica –, a fim de embasar teoricamente a nossa concepção desses conceitos tanto como professoras, como princípios didáticos, quanto como pesquisadoras, como alicerce de nossa investigação.

Após a reflexão sobre as noções basilares da perspectiva enunciativa benvenistiana, passamos a uma verificação dos principais estudos sobre leitura ancorados na teoria de Benveniste produzidos no Brasil. Esses estudos foram essenciais para que chegássemos às nossas escolhas de procedimentos de análise, pois demos continuidade a um trabalho começado por outras pesquisadoras da área. Apesar de darmos essa continuidade, nossa

pesquisa possui um recorte específico: verificar como a relação forma-sentido comparece nas questões de compreensão leitora a partir das análises global e analítica do discurso.

A partir de interesses de pesquisa sobre a leitura pelo viés benvenistiano, chegamos ao nosso objeto de análise: as provas do vestibular da UFRGS e do ENEM dos anos de 2019 e de 2020 que compreendem o estudo da Língua Portuguesa. A escolha desse objeto se dá por razões diversas, sendo elas a) o fato de que os candidatos que realizam essas provas já passaram por todas as etapas da Educação Básica e estão, em teoria, aptos a operar os processos de sintagmatização e semantização explicitados na análise a seguir; b) o fato de que são provas realizadas por milhares (milhões, no caso do ENEM) de participantes e servem como uma base para medir os conhecimentos do futuro estudante universitário brasileiro; c) em muitos casos, é um dos raros momentos em que estudantes brasileiros se confrontam com a situação de serem avaliados com base na sua compreensão leitora.

Assim, selecionamos questões das respectivas provas que exijam do candidato a compreensão global e a dissociação analítica do texto lido como base para a questão. Nosso objetivo é verificar como isso é pedido ao candidato e quais são os processos de reflexão linguística a que são convidados a estabelecer com fins de resolver adequadamente a questão.

A seguir, contextualizamos nosso objeto de análise (as provas) e o recorte dos fatos linguísticos (as questões) escolhidos. Na sequência, descrevemos nossos procedimentos de análise e análises das questões.

3.1.1 O objeto de análise

Nosso olhar analítico se direciona a duas provas bastante diferentes em sua composição e propósito: a primeira é a Prova de Língua Portuguesa do vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; a segunda é a Prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Exame Nacional do Ensino Médio. A seguir, apresentaremos as principais características de ambas as provas a fim de contextualizar a nossa análise. Faremos a apresentação a partir de cinco aspectos: seu caráter (eliminatório ou classificatório), sua estrutura (número de questões e organização dos textos da prova), sua elaboração (banca elaboradora), como a língua portuguesa aparece em ambas as provas (metalinguagem) e as principais características das questões de compreensão leitora.

A prova do vestibular da UFRGS possui um caráter eliminatório, como podemos ver a partir do edital das provas de 2019 e 2020²⁶ (tal fato também comparece nos editais dos outros anos de vestibular, pois quase não se percebe mudanças nos documentos ao longo dos anos). O caráter eliminatório da prova da UFRGS diz respeito ao fato de que existe um determinado número de vagas para a aprovação dos candidatos e uma média pré-definida, com base nos resultados dos anos anteriores. Desse modo, é necessário que o candidato alcance um mínimo de pontos para chegar às médias dos cursos, caso contrário, já está eliminado do concurso. Uma vez que o candidato alcança o mínimo de pontos, ele é pré-classificado e tem sua Prova de Redação corrigida, enquanto os candidatos, que foram desclassificados, não terão sua redação avaliada. A correção da redação dos candidatos pré-classificados tem como objetivo definir os que obtêm uma maior média e conseguem ocupar as vagas, fazendo com que a média suba ou desça, dependendo das notas daquele ano. Nessa fase do concurso, talvez alguns candidatos que haviam sido pré-classificados e que tiveram sua Redação corrigida serão desclassificados do concurso. Daí o caráter eliminatório da prova.

A prova do ENEM possui um caráter classificatório, como é possível observar a partir do seu edital. Analisamos o documento do exame do ano de 2019 e do ano de 2020 e em ambos é possível perceber que o objetivo do exame não é eliminar candidatos por conta de um certo número de vagas, uma vez que o objetivo original do ENEM é medir os conhecimentos e o nível de educação do Ensino Médio brasileiro. O sistema que irá conceder vagas de acordo com as médias das provas do exame é o chamado SISU (Sistema de Seleção Unificada), em que os participantes podem se inscrever com vistas a obter uma vaga em alguma universidade pública ou privada. Desse modo, na prova do ENEM, não existe um mínimo de questões por área que o candidato deve acertar para seguir no exame e ter sua redação corrigida. As redações de todos os participantes são corrigidas independentemente da nota que obtiveram nas provas objetivas.

Mas por que é relevante falar sobre o caráter eliminatório da prova da UFRGS e do caráter classificatório da prova do ENEM? Percebemos a importância de trazer esse tópico para o nosso estudo pelo fato de que o caráter da prova influencia no modo de elaboração das questões, pois possuem objetivos diferentes e esperam resultados e reflexões diferentes dos seus candidatos. A prova de caráter eliminatório possui, por um lado, um viés um tanto mais conteudista e formal do que a prova de caráter classificatório. Explicaremos essa questão mais à frente no texto.

²⁶ Os critérios de eliminação estão detalhados no Edital do Concurso Vestibular dos anos de 2019 e 2020 no item “7.3 – Critérios de Eliminação”. O edital pode ser acessado em www.vestibular.ufrgs.br.

A prova de Língua Portuguesa da UFRGS dos anos de 2019 e 2020²⁷ se estrutura com base em três textos e 25 questões. No geral, ao olharmos para as provas, percebemos um padrão na escolha desses textos: o primeiro, geralmente, aborda assuntos de conhecimentos gerais; o segundo é um recorte de um texto literário; e o terceiro é um texto a que chamamos de metalinguístico, pois aborda reflexões sobre a língua e seu uso. Cada um desses textos levanta questões (normalmente organizadas em 9 questões para o texto 1, 8 para o texto 2 e 8 para o texto 3 - aproximadamente) relacionadas a ele. Dessas questões elaboradas, a partir de cada texto, encontramos, em média, de duas a três questões de compreensão leitora por texto-base da prova. As demais questões também estão diretamente relacionadas ao texto, mas envolvem outros aspectos: escrita e reescrita, análise mais formal dos elementos sintáticos.

Já a prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM é organizada em 45 questões e cada questão possui um texto-base, ou seja, são 45 textos no total. No entanto, a prova de Linguagens não é somente uma prova de Língua Portuguesa, visto que ela envolve outras matérias compreendidas pela área das linguagens. São elas: Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação e Comunicação. Analisando a prova, podemos estabelecer, em média, 5 questões para cada área de Linguagens (totalizando 25 questões) e 20 questões voltadas à Língua Portuguesa. Os textos das questões são muito diversos e envolvem várias esferas da comunicação: podem aparecer trechos de crônicas, poemas, músicas, textos publicitários, textos de documentos formais, e-mails, mensagens de texto e outros, isto é, textos que circulam no dia a dia dos candidatos.

Desse modo, fica perceptível a diferença entre os exames: enquanto a prova de LP da UFRGS possui 3 textos e 25 questões de língua, a prova de Linguagens do ENEM possui, aproximadamente, 20 questões referentes à língua e 20 textos diferentes como base para essas questões.

A elaboração das questões das duas provas também é bastante diferente. A prova de LP da UFRGS é elaborada por uma banca (que não é divulgada ao público) formada por professores do Instituto de Letras da UFRGS, ou seja, há um grupo de pessoas que entram em certo acordo em relação à elaboração da prova. Já a prova do ENEM é elaborada com base no Banco Nacional de Itens (BNI), um banco de questões elaboradas por especialistas selecionados por uma chamada pública do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

²⁷ Em todos os anos anteriores a 2019, a prova mantinha essa mesma estrutura apresentada em nosso texto. No entanto, por conta da pandemia de Covid-19, houve mudanças na prova do vestibular 2022, que teve 15 questões por área; a prova de Língua Portuguesa teve como base dois textos para as 15 questões.

Educacionais Anísio Teixeira (Inep) advindos de todo o Brasil. Tanto as questões da prova de LP da UFRGS quanto as da prova de Linguagens do ENEM seguem suas diretrizes, portanto, existe confiabilidade em sua elaboração. Mas fica claro que o modo como cada prova é pensada parte de pressupostos diferentes.

A Língua Portuguesa está presente em ambas as provas, mas na prova da UFRGS a questão da reflexão linguística aparece de forma mais explícita que na prova do ENEM. No Manual do Candidato do vestibular da UFRGS, no item de LP, encontramos a seguinte explicação:

A prova de Língua Portuguesa tem como principal objetivo a avaliação das competências de leitura, compreensão e interpretação da capacidade de reflexão sobre os fatos da língua, não se detendo na verificação imediata do domínio de terminologias e classificações pertencentes à chamada gramática tradicional. É dentro dessa perspectiva que devem ser compreendidos os conteúdos e orientações que se seguem (Manual do Candidato Vestibular UFRGS 2020, p. 86)

Na definição dos objetivos da prova de Língua Portuguesa da UFRGS e principalmente, a partir da observação de algumas questões, é possível perceber a transposição de noções de abordagens textuais e enunciativas para a exploração da compreensão dos textos. Holme (2019) aponta indícios de presença da reflexão benvenistiana na abordagem de algumas questões na prova da UFRGS. Ainda, nas diretrizes da UFRGS, encontramos a divisão de conteúdos da prova, que se dá em leitura e análise de textos, sintaxe, morfologia e ortografia. Sobre a leitura e a análise de textos, temos:

Leitura e análise de textos

- Interpretação: compreensão global do texto, significação contextual de trechos e palavras do texto, inferências, função de elementos coesivos
- Estruturação do texto e dos parágrafos
- Variedades de texto e de linguagem (Manual do Candidato Vestibular UFRGS 2020, p. 86).

Todos esses itens citados relacionam-se à nossa análise, em especial o primeiro que compreende a compreensão global do texto e a significação contextual de trechos e de palavras do texto. Aqui retomamos a reflexão benvenistiana que traz a questão da análise global a partir da dissociação analítica das unidades/formas. Na leitura enunciativa de uma questão de prova, o locutor-leitor terá de realizar operações de sintagmatização e de semantização para chegar ao sentido global do discurso escrito (texto-base da prova) e ao sentido analítico das palavras em seu emprego, que será sempre particular. Assim, o leitor irá reconstituir esses sentidos na sua leitura para responder às questões de compreensão que lhe

são pedidas, tais como as de relações de sinonímia, de substituição de termos e de compreensão global. Essas reflexões só são possíveis a partir da relação forma-sentido desenvolvida por Émile Benveniste.

Na prova de Linguagens do ENEM, os conhecimentos que são exigidos ao candidato se dão em forma de Competências e Habilidades, disponíveis da Matriz de Referência de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias²⁸. A prova possui 9 competências e 30 habilidades, dentre as quais podemos mapear as que se referem a conhecimentos de Língua Portuguesa. Em nossa análise, identificamos como abordagens do uso da língua a C6, C7 e C8, como mostramos a seguir:

Competência de área 6 - Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

H18 - Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.

H19 - Analisar a função da linguagem predominante nos textos em situações específicas de interlocução.

H20 - Reconhecer a importância do patrimônio linguístico para a preservação da memória e da identidade nacional.

Competência de área 7 - Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.

H21 - Reconhecer em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não-verbais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos.

H22 - Relacionar, em diferentes textos, opiniões, temas, assuntos e recursos linguísticos.

H23 - Inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados.

H24 - Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras.

Competência de área 8 - Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

H25 - Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.

H26 - Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social.

H27 - Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação. (Matriz de Referência Enem, 2012,

A partir dessas três competências também é possível perceber a transposição da teoria benvenistiana para a prova do ENEM, em especial em algumas habilidades. A H22 busca que o candidato relacione, em diferentes textos, opiniões, temas, assuntos e recursos linguísticos. Nesse caso, o candidato, como leitor, precisa explorar a relação forma-sentido, operando

²⁸ Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf. Acesso em: 31/mar/2022.

sintagmatizações a fim de compreender a ideia do texto e os sentidos de palavras relacionadas no emprego. A H23 envolve a relação de intersubjetividade, pois ela espera que o candidato consiga “Inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados”, colocando em evidência a situação de enunciação e a apropriação e a mobilização da língua pelo locutor para constituir sentidos. A H27 demanda do leitor “Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação”, reflexão que também envolve a dissociação analítica das palavras e termos e a sua integração no discurso para significar em uma situação discursiva específica.

A partir dessa apresentação das provas de Língua Portuguesa do vestibular da UFRGS e da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM é possível contextualizar nosso objeto de análise e justificar a nossa escolha por essas duas provas, visto que ambas possuem uma visão análise da língua em uso e de reflexão sobre a forma e o sentido, levando em conta os processos de sintagmatização e de semantização da língua propostos por Benveniste, base teórica de nosso estudo.

Tendo isso explicado, partiremos para a explicação do recorte da análise, a saber quais questões escolhemos para realizar as operações analíticas e por qual razão.

3.1.2 O recorte de análise: as questões selecionadas no ENEM e no VESTIBULAR

Selecionamos as questões para as análises a partir da leitura global das provas de Língua Portuguesa do Vestibular da UFRGS e das provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM dos anos de 2019 e de 2020. A partir da leitura de todas as questões das provas, identificamos uma questão que envolvesse a compreensão global (apreensão da ideia central do texto) e uma que envolvesse a dissociação analítica (questões de significação de palavras e de substituição de palavras nos contextos de ocorrência) em cada uma das provas da UFRGS selecionadas e uma de cada ano das provas do ENEM.

Ressaltamos, no entanto, que ambas as provas possuem muito mais do que uma questão de compreensão global e de dissociação analítica. A seleção que fizemos foi com o propósito metodológico de apresentar nossa análise com a ilustração de como os princípios benvenistianos podem ser mobilizados em uma leitura reflexiva dos textos das provas de ingresso, com o propósito de responder às questões de compreensão dessas provas. Desse modo, foram selecionadas quatro questões da prova da UFRGS, em que é possível recorrer mais claramente à perspectiva benvenistiana para realizar uma leitura reflexiva que

encaminhe o leitor-candidato à alternativa aproximada dos sentidos evocados pela organização de formas no texto, e duas questões da prova do ENEM, em que a análise global e a reflexão analítica aparecem conjuntamente na mesma questão.

Podemos verificar abaixo a sistematização das questões escolhidas para análise.

Quadro 2 - Sistematização das questões selecionadas para análise

Prova	Questão	Enunciado	Procedimento de análise
Língua Portuguesa - UFRGS 2019	11	expressão da ideia central do texto	verificação das relações de sintagmatização (agenciamentos de formas) e semantização (produção de sentido)
Língua Portuguesa - UFRGS 2019	20	identificação de sinônimos adequados a certas palavras do texto considerando o sentido do seu emprego	noção de dissociação aliada à de integração, com a exploração do sentido genérico (partilhado) e o sentido particular na instância de emprego
Língua Portuguesa - UFRGS 2020	20	expressão do sentido global do texto	verificação das relações de sintagmatização (agenciamentos de formas) e semantização (produção de sentido)
Língua Portuguesa - UFRGS 2020	21	substituição de palavras tendo em vista a manutenção do sentido do texto	noção de dissociação aliada à de integração, com a exploração do sentido genérico (partilhado) e o sentido particular na instância de emprego
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias - ENEM 2019	19	identificação da ideia destacada pelo texto	verificação das relações de sintagmatização (agenciamentos de formas) e semantização (produção de sentido)
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias - ENEM 2020	23	assimilação de procedimentos linguísticos importantes para a compreensão da temática do texto	noção de dissociação aliada à de integração, com a exploração do sentido genérico (partilhado) e o sentido particular na instância de emprego

Fonte: Elaborado pela autora.

3.2 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Nas questões de exploração da ideia ou sentido principal do texto, exploraremos a compreensão global, verificando as relações de sintagmatização (agenciamentos de formas) e semantização (produção de sentido).

Nas questões de exploração dos sentidos de palavras, valeremo-nos da noção de dissociação aliada à de integração, com a exploração do sentido genérico (partilhado) e o sentido particular na instância de emprego.

3.2.1 Análise 1: a compreensão global na prova de Língua Portuguesa do Vestibular UFRGS/2019

Selecionamos para a análise 1 a questão 11 da prova de Língua Portuguesa de 2019 cuja compreensão está relacionada ao Texto II da mesma prova, apresentado a seguir:

VESTIBULAR UFRGS 2019 - PROVA DE LÍNGUA PORTUGUESA - TEXTO II

Instrução: As questões de 10 a 17 estão relacionadas ao texto abaixo.

– Para mim esta é a melhor hora do dia – Ema disse, voltando do quarto dos meninos. – Com as crianças na cama, a casa fica tão sossegada.

– Só que já é noite – a amiga corrigiu, sem tirar os olhos da revista. Ema agachou-se para recolher o quebra-cabeça esparramado pelo chão.

– É força de expressão, sua boba. O dia acaba quando eu vou dormir, isto é, o dia tem vinte quatro horas e a semana tem sete dias, não está certo? – Descobriu um sapato sob a poltrona. Pegou-o e, quase deitada no tapete, procurou, depois, o par **embaixo** dos outros móveis.

Era bom ter uma amiga experiente. Nem precisa ser da mesma idade – deixou-se cair no sofá – Bárbara, muito mais sábia. Examinou-a a ler: uma linha de luz dourada valorizava o perfil privilegiado. As duas eram tão inseparáveis quanto seus maridos, colegas de escritório. Até ter filhos juntas conseguiram, acreditasse quem quisesse. Tão gostoso, ambas no hospital. A semelhança física teria contribuído para o perfeito entendimento? “Imaginava que fossem irmãs”, muitos diziam, o que sempre causava satisfação.

– O que está se passando nessa cabecinha? – Bárbara estranhou a amiga, só doente pararia quieta. Admirou-a: os cabelos soltos, caídos no rosto, escondiam os olhos **cinza**, azuis ou verdes, conforme o reflexo da roupa. De que cor estariam hoje seus olhos?

Ema aprumou o corpo.

– Pensava que se nós morássemos numa casa grande, vocês e nós...

Bárbara sorriu. Também ela uma vez tivera a ideia. – As crianças brigariam o tempo todo.

Novamente a amiga tinha razão. Os filhos não se suportavam, discutiam por qualquer motivo, ciúme doentio de tudo. O que sombreava o relacionamento dos casais.

– Pelo menos podíamos morar mais perto, então.

Se o marido estivesse em casa, seria obrigada a assistir à televisão, **porque**, ele mal chegava, ia ligando o aparelho, ainda que soubesse que ela detestava sentar que nem múmia diante do aparelho – levantou-se, repelindo a lembrança. Preparou uma jarra de limonada. **Por que** todo aquele interesse de Bárbara na revista? Reformulou a pergunta em voz alta.

– Nada em especial. Uma pesquisa sobre o comportamento das crianças na escola, de como se modificam as personalidades longe dos pais.

Adaptado de: VAN STEEN, Edla. *Intimidade*. In: MORICONI, Italo (org.) *Os cem melhores contos brasileiros do século*. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. p. 440-441.

A seguir, apresentamos a questão 11 (relacionada ao Texto II):

QUESTÃO 11. Assinale a alternativa com a afirmação que melhor expressa a ideia central do texto.

- (A) As relações de amizade entre casais são importantes para as relações de convívio no trabalho.
 (B) O relacionamento íntimo entre casais amigos como possibilidade de uma melhor educação para os filhos.

- (C) A amizade entre casais, principalmente entre duas mulheres, como uma relação íntima semelhante às relações familiares.
- (D) As diferenças de atividades de lazer de homens, que gostam de assistir à televisão, e de mulheres, que apreciam a leitura de revistas.
- (E) A preocupação das mães com os filhos que buscam na amizade o diálogo e mais informações sobre o comportamento das crianças.

A questão 11 da prova de Língua Portuguesa de 2019 diz respeito à análise global da leitura do texto. Nesse estilo de questão é possível perceber, ainda mais evidentemente, como a banca explora as questões de compreensão leitora. Para responder a essa questão, é necessário haver lido o texto integralmente, pois é exigido do candidato que assinale a afirmação que melhor expressa a sua *ideia central*. Como nos apresenta Benveniste, o sentido da frase/discurso é a ideia que ela exprime, e esse sentido se manifesta por meio do arranjo formal da língua, “pela escolha, pelo agenciamento de palavras, por sua organização sintática, pela ação que elas exercem umas sobre as outras” (PLG II, p. 230). Desse modo, como propomos nos procedimentos de análise, para pensar na compreensão global do texto, é necessário verificar as relações de sintagmatização, do agenciamento das formas, para chegar à semantização, isto é, a produção de sentido ou a ideia global.

As alternativas que a questão apresenta, portanto, não são totalmente incorretas, mas incompletas. Não há uma alternativa que seja completamente descabida em relação à leitura do texto, mas o candidato precisa buscar a que melhor expressa sua ideia central, ou seja, seu sentido global.

A alternativa correta é a C, “a amizade entre casais, principalmente entre duas mulheres, como uma relação íntima semelhante às relações familiares”, pois é “a mensagem final”, ou a *ideia central*, que o texto nos traz. Isso pode ser verificado a partir das operações de sintagmatização que aparecem no texto. Observemos o seguinte trecho:

As duas eram tão inseparáveis quanto seus maridos, colegas de escritório. Até ter filhos juntas conseguiram, acreditasse quem quisesse. Tão gostoso, ambas no hospital. A semelhança física teria contribuído para o perfeito entendimento? “Imaginava que fossem irmãs”, muitos diziam, o que sempre causava satisfação.

Nesse recorte, é possível perceber a relação de amizade entre as duas mulheres explicitada pela narradora quando ela diz que “as duas eram tão inseparáveis quanto seus maridos” e quando explica que as pessoas acreditavam que fossem irmãs, ao que a narradora expõe que “sempre causava satisfação”. Além desse trecho, no qual há um destaque para a relação de amizade entre as duas mulheres, em outros momentos do texto, percebemos a

associação com o ambiente familiar: ambas estão na sala de casa, já pensaram em morar juntas, e possuíam uma relação fraternal, o que fica claro quando a narradora aponta que “Era bom ter uma amiga experiente”, o que conseguimos associar a relação entre duas irmãs ou primas muito próximas que podem dividir os acontecimentos da vida, ou seja, tal fato remete à ideia, presente na alternativa C, de relação íntima entre as duas mulheres amigas, semelhante à intimidade presente nas relações familiares. De fato, o sentido global, a ideia central, exposto pelo texto na prova, deixa clara a admiração de Ema, a narradora, pela amiga Bárbara. No entanto, isso não quer dizer que não haja outros temas coexistindo com essa ideia central, porém sem serem o foco da narrativa, isto é, não são o global do texto, o que podemos depreender dele após a leitura.

As demais alternativas, portanto, trazem questões pertinentes ao texto, mas que não representam sua ideia central. A alternativa (A) diz que “As relações de amizade entre casais são importantes para as relações de convívio no trabalho”; de fato, o texto apresenta que os casais são amigos e que os maridos das duas mulheres são colegas de escritório. Podemos depreender, a partir do nosso entendimento de mundo, que a amizade contribui para essa relação de parceria no trabalho. Porém, essa não é a ideia central do texto.

A alternativa (B) diz que “O relacionamento íntimo entre casais amigos como possibilidade de uma melhor educação para os filhos”, que também é uma questão explorada pelo texto. As amigas se gostam tanto que pensam na possibilidade de viverem juntas, ambas as famílias, na mesma casa. Contudo, Bárbara lembra que as crianças não se suportavam e que viverem juntos não daria certo. Além disso, Bárbara está lendo uma matéria em uma revista que fala sobre o comportamento dos filhos na escola quando estão longe dos pais, o que nos leva a pensar na questão da educação das crianças. Assim, temos no texto a temática da amizade e relação íntima dos casais e também a temática da educação dos filhos, mas não uma relação direta entre os dois tópicos e, menos ainda, esse assunto como ideia central do texto.

A alternativa (D) traz que a ideia central do texto seria que “As diferenças de atividades de lazer de homens, que gostam de assistir à televisão, e de mulheres, que apreciam a leitura de revistas”. Por certo, o texto traz um contexto em que Bárbara está lendo uma revista, e Ema, em certo momento, pensa sobre o quanto o marido gosta de assistir à televisão (e que se ele estivesse em casa, os dois estariam fazendo essa atividade). Porém, o texto não trata de modo geral que ler revistas ou assistir à televisão é preferência masculina ou feminina e muito menos traz esse debate como ideia central.

A alternativa (E), por sua vez, propõe que a ideia central do texto seria “A preocupação das mães com os filhos que buscam na amizade o diálogo e mais informações sobre o comportamento das crianças”. No texto, percebemos que as mães se preocupam com os filhos, sabem do seu comportamento agressivo entre si, o qual atribuem a “ciúme doentio”. Além disso, Bárbara está lendo uma matéria sobre comportamento infantil. No entanto, novamente, essa não é a ideia central do texto e ambos os tópicos não estão diretamente relacionados.

Logo, em nossa análise, vemos que as alternativas que falam sobre a amizade entre os casais, a educação dos filhos e outros assuntos são parcialmente contempladas no texto, mas não em sua totalidade. Além disso, sua existência no texto serve somente para fins de ambientação da narrativa, mas não para transmitir uma mensagem final. O sentido global de um texto é a ideia que ele nos evoca ao final de sua leitura. Isto é, mesmo que sua composição se dê a partir de diversos tópicos, nem sempre esses tópicos são a ideia que o autor deseja transmitir, mas somente uma espécie de auxílio para chegar à ideia central.

Portanto, para resolver essa questão, o candidato precisa não somente ler o texto, mas operar sintagmatizações no texto em seu arranjo formal a fim de apreender a totalidade da ideia, a compreensão global. Isso envolve uma compreensão do texto em sua organização geral, entre os parágrafos, entre os períodos, entre as orações e o arranjo sintático e lexical, ou seja, exige também uma dissociação analítica, de certo modo, para chegar à compreensão global. Podemos observar que algumas sintagmatizações se destacam na organização do texto em relação a outras, a fim de nos levar à sua compreensão global. Por exemplo, logo no início quando Ema fala com Bárbara, que a responde e vemos a construção “a amiga corrigiu”, dando ênfase para a relação existente entre as duas. Ema responde à amiga com “É força de expressão, sua boba”, em que “sua boba” também está servindo para mostrar a relação íntima entre as duas, na qual uma chamar a outra de *boba* não é visto como algo ruim, mas como uma brincadeira permitida dentro do contexto daquela amizade.

Além disso, há outras sintagmatizações: quando Ema diz que “Era bom ter uma amiga experiente” e “Bárbara, muito mais sábia”, mostrando sua admiração pela amiga - e destacamos aqui novamente a palavra *amiga* sempre presente, marcando a relação das duas. Ainda, temos a construção “Bárbara estranhou a amiga” e “Novamente a amiga tinha razão”. Percebemos que a palavra *amiga* foi empregada quatro vezes em um pequeno trecho do texto, o que certamente possui relevância para a construção do sentido do texto: o locutor emprega as palavras com esse objetivo. As escolhas e agenciamentos das palavras não são aleatórias, mas feitas visando à semantização da língua nesse discurso.

Também percebemos a contribuição dessa sintagmatização para o entendimento da ideia central do texto quando Ema explica que as duas eram *inseparáveis* e que muitos imaginavam que fossem irmãs e a *satisfação* que isso causava, como já apontamos no começo da análise, demonstrando como a ideia de parecerem familiares lhes era agradável. No seguimento: “– Pensava que se nós morássemos numa casa grande, vocês e nós... - Bárbara sorriu. Também ela uma vez tivera a ideia” fica clara a conexão de pensamento entre as duas amigas, que se conhecem tão bem, uma vez que Ema não precisou concluir seu pensamento para Bárbara a compreendesse e a respondesse.

Esse é o processo que envolve a leitura de um texto a fim de resolver uma questão como essa: não exige somente uma leitura superficial, mas uma reflexão sobre o arranjo formal do texto e o sentido que a ação de uma palavra sobre outra expressa. Apesar de a sintagmatização das formas não ser o foco da questão, é a partir dela que o locutor emprega as palavras para que seja possível uma compreensão global do que é lido, ou seja, para que o leitor chegue à totalidade da ideia percebida. É necessário compreender que todas as unidades que estão ali (parágrafos, períodos, orações, palavras) constituindo o texto em determinada organização estão assim dispostas a fim de que se chegue a uma compreensão global do todo.

3.2.2 Análise 2: a dissociação analítica (forma) e o sentido no emprego em questão da prova de Língua Portuguesa do Vestibular UFRGS/2019

A exploração da dissociação analítica para verificação do sentido no emprego pode ser vista na questão 20 da prova de LP, relacionada ao Texto III, apresentado a seguir:

VESTIBULAR UFRGS 2019 - PROVA DE LÍNGUA PORTUGUESA - TEXTO III

Recebi consulta de um amigo que tenta deslindar segredos da língua para estrangeiros que querem aprender português. Seu problema: “se digo em uma sala de aula: ‘Pessoal, leiam o livro X’, como explicar a concordância? Certamente, não se diz ‘Pessoal, leia o livro X’”.

Pela pergunta, vê-se que não se trata de fornecer regras para corrigir eventuais problemas de padrão. Trata-se de entender um dado que ocorre regularmente, mas que parece oferecer alguma dificuldade de análise.

Em primeiro lugar, é óbvio que se trata de um pedido (ou de uma ordem) mais ou menos informal. Caso contrário, não se usaria a expressão “pessoal”, mas talvez “Senhores” ou “Senhores alunos”.

Em segundo lugar, não se trata da tal concordância ideológica, nem de silepse (hipóteses previstas pela gramática para explicar concordâncias mais ou menos excepcionais, que se devem menos a fatores sintáticos e mais aos semânticos; exemplos correntes do tipo “A gente fomos” e “o pessoal gostaram” se explicam por esse critério). Como se pode saber que não se trata de concordância ideológica ou de silepse? A resposta é que, nesses casos, o verbo se liga ao sujeito em estrutura sem vocativo, diferentemente do que acontece aqui. E em casos como “Pedro, venha cá”, “venha” não se liga a “Pedro”, mesmo que pareça que sim, porque Pedro não é o sujeito.

Para tentar formular uma hipótese mais clara para o problema apresentado, talvez se deva admitir que o sujeito de um verbo pode estar apagado e, mesmo assim, produzir concordância. O ideal é que se mostre que o fenômeno não ocorre só com ordens ou pedidos, e nem só quando há vocativo. Vamos por partes: a) é normal, em português, haver orações sem sujeito expresso e, mesmo assim, haver flexão verbal. Exemplos correntes são frases como “chegaram e saíram em seguida”, que todos conhecemos das gramáticas; b) sempre que há um vocativo, em princípio, o sujeito pode não aparecer na frase. É o que ocorre em “meninos, saiam daqui”; mas o sujeito pode aparecer, pois não seria estranha a sequência “meninos, vocês se comportem”; c) se forem aceitas as hipóteses a) e b) (diria que são fatos), não seria estranho que a frase “Pessoal, leiam o livro X” pudesse ser tratada como se sua estrutura fosse “Pessoal, vocês leiam o livro x”. Se a palavra “vocês” não estivesse apagada, a concordância se explicaria normalmente; d) assim, o problema real não é a concordância entre “pessoal” e “leiam”, mas a passagem de “pessoal” a “vocês”, que não aparece na superfície da frase.

Este caso é apenas um, dentre tantos outros, que nos obrigariam a considerar na análise elementos que parecem não estar na frase, mas que atuam como se lá estivessem.

Adaptado de: POSSENTI, Sírio. *Malcomportadas línguas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 85-86.

A seguir, apresentamos a questão 20 (relacionada ao Texto III):

QUESTÃO 20. Assinale a alternativa que contém sinônimos adequados para as palavras *deslindar* (l. 02), *correntes* (l. 44) e *real* (l. 59), considerando o sentido que têm no texto.

- (A) ensinar – propalados – empírico
- (B) elucidar – em curso – concreto
- (C) desvendar – usuais – verdadeiro
- (D) explicitar – corridos – gramatical
- (E) compreender – práticos – existente

A questão 20 da prova de Língua Portuguesa de 2019 exige do candidato a compreensão analítica do texto. A banca traz no enunciado da questão que o candidato deve assinalar a alternativa que contém sinônimos adequados para três palavras retiradas do texto: *deslindar* (l. 02), *correntes* (l. 44) e *real* (l. 59). No entanto, não é possível resolver a questão pensando somente no sentido genérico das palavras; é necessário observar seu emprego no discurso. Inclusive, é bem possível que o candidato não saiba definir o sentido de todas essas palavras sem olhar para o texto, ou seja, somente pensando nelas dissociadas do contexto de emprego.

Buscamos a definição genérica das palavras no dicionário Oxford Languages²⁹, utilizado pelo Google e eis o que encontramos³⁰:

deslindar
verbo
 1. transitivo direto
 m.q. *LINDAR* ('demarcar').

²⁹ In: Oxford Languages - Dicionário de Português do Google. Disponível em: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/>. Acesso em: 31/mar/2022.

³⁰ Selecionamos somente as duas primeiras definições de cada palavra, pois seria inviável trabalhar todas as definições que comparecem no dicionário na análise.

2. *transitivo direto*

tornar inteligível, compreensível (o que está confuso, obscuro); explicitar.
"d. um texto"

corrente

adjetivo de dois gêneros

1. que passa sem qualquer obstáculo, sem obstrução.
2. que flui naturalmente (diz-se de coisa concreta ou abstrata); fluente.
"tempo c."

real

adjetivo de dois gêneros

1. relativo ou pertencente à realeza ou ao rei; régio.
"família r."
2. próprio de rei; régio, realengo.
"decreto r."

Essas definições são as genéricas, compartilhadas por todos os falantes de um modo “descontextualizado” das palavras. Isso quer dizer que praticamente todos os falantes nativos da língua portuguesa conseguem compreender os sentidos apresentados quando leem as palavras *deslindar*, *correntes* e *real*. No entanto, a questão pede que se encontre sinônimos adequados para essas palavras *considerando o sentido que elas têm no texto*. Em um primeiro momento, concebemos os sentidos das palavras por meio da dissociação analítica delas de seu emprego: pensamos nas palavras isoladamente, desconsiderando sua integração no texto.

Para resolver à questão e encontrar sinônimos adequados a essas unidades levando em conta seu sentido no texto, é necessário fazer o movimento contrário, tal como propomos em nossos procedimentos de análise: precisamos, agora, integrar as palavras no texto a fim de compreender seu sentido, pois sabemos que o locutor mobiliza a língua e agencia palavras que terão, no seu emprego no discurso, um sentido particular. Logo, é a partir do emprego dessas unidades que chegaremos ao seu sentido singular e será possível determinar os sinônimos mais adequados para elas.

Para tanto, observemos o emprego das palavras no texto considerando o recorte do período em que estão colocadas:

1. “Recebi consulta de um amigo que tenta **deslindar** segredos da língua para estrangeiros que querem aprender português”.

A partir da integração da unidade *deslindar* no período acima, percebemos que ela contém um sentido que corresponde às opções de sinonímia *ensinar*, *desvendar* e *explicitar*, apesar de que *desvendar* parece ser o mais próximo, visto que se tratam de *segredos*, e a

sintagmatização feita entre as unidades *segredo* e *desvendar* são mais usuais na língua portuguesa do que entre *segredo* e *ensinar* e entre *segredo* e *explicitar*.

2. “Exemplos **correntes** são frases como “chegaram e saíram em seguida”, que todos conhecemos das gramáticas; b) sempre que há um vocativo, em princípio, o sujeito pode não aparecer na frase”.

A partir da integração de *correntes* no período acima, percebemos que ela possui um sentido, nesse emprego, de algo *comum, usual, frequente*. Logo, dentre as opções disponíveis nas alternativas, a única que corresponderia a um sinônimo adequado à palavra seria *usuais*. Aqui temos um caso em que o sentido da palavra *correntes* em seu emprego no discurso não corresponde a nenhuma das duas definições genéricas que encontramos no dicionário, conforme apresentado acima.

3. “Se a palavra “vocês” não estivesse apagada, a concordância se explicaria normalmente; d) assim, o problema **real** não é a concordância entre “pessoal” e “leiam”, mas a passagem de “pessoal” a “vocês”, que não aparece na superfície da frase”.

A integração da palavra *real* no período acima nos revela um sentido de *verdadeiro* e, até mesmo, aproxima-se de *concreto* (dentre as alternativas propostas). No entanto, *real* está muito mais próximo de *verdadeiro* no seu contexto de emprego do que de outras palavras.

Desse modo, a única alternativa é a letra (C) que traz os sinônimos *desvendar, usuais* e *verdadeiro* - os que mais se aproximam do sentido original proposto pelo texto.

A resolução dessa questão envolve duas etapas de leitura: primeiro, é importante que o candidato leia o texto de apoio, encontre essas palavras e compreenda seus sentidos em relação às outras formas do texto, isto é, em relação ao seu emprego; após, é necessário substituir cada uma das palavras pelos possíveis sinônimos apresentados nas alternativas com vistas a observar como o sentido desses *sinônimos* dialoga com o arranjo formal das outras palavras do texto, definindo, assim, quais são possíveis no contexto de emprego e quasi não o são. Esse processo envolve o processo de dissociação analítica das palavras e, posteriormente, a sua integração no discurso: mais uma vez, a relação forma-sentido faz-se presente em uma questão de compreensão leitora do vestibular.

3.2.3 Análise 3: a compreensão global em questão da prova de Língua Portuguesa do Vestibular UFRGS/2020

A exploração da compreensão global pode ser observada na questão 20 da prova de LP 2020 e está relacionada ao Texto III, apresentados a seguir:

VESTIBULAR UFRGS 2020 - PROVA DE LÍNGUA PORTUGUESA - TEXTO III

No início do século XXI, um geneticista inglês chamado Anthony Monaco, professor da Universidade de Oxford e integrante do Projeto Genoma Humano, anunciou a descoberta do que poderá ser o primeiro gene que, aparentemente, está associado à competência linguística humana: o FOXP2. Monaco proclamou sua possível descoberta após estudar diferentes gerações dos K. E., uma família inglesa de classe média. O geneticista constatou que muitos membros dessa família possuíam distúrbios de linguagem, os quais não pareciam estar associados a algum mero problema de desempenho linguístico, como língua presa, audição ineficiente etc. Tais distúrbios diziam respeito à conjugação verbal, à distribuição e à referencialidade dos pronomes, à elaboração de estruturas sintáticas complexas, como **as** orações subordinadas etc. O interessante é que os avós, pais, filhos e netos da família K. E. não possuíam aparentemente nenhum outro distúrbio cognitivo além desses problemas com o conhecimento linguístico. Monaco analisou amostras de DNA dessa família e descobriu que uma única unidade de DNA de um único gene estava corrompida: o FOXP2.

O FOXP2 é um dos 70 genes diferentes que **compõem** o cromossomo 7, que é responsável pela arquitetura genética do cérebro humano. Ou seja, trata-se de um gene que cria neurônios, neurotransmissores e afins. Esse gene, o FOXP2, possui 2.500 unidades de DNA, e só uma delas apresentava problemas na genética da família K. E. Monaco estava convencido de que esse gene deveria ser, pelo menos em parte, responsável pela capacidade linguística humana. Ele confirmou suas intuições quando descobriu o jovem inglês C. S., que não possuía parentesco com os K. E., mas apresentava os mesmos distúrbios linguísticos manifestados pelos membros daquela família. Monaco analisou o FOXP2 de C. S. e constatou aquilo que presumia: C. S. apresentava um defeito na mesma unidade de DNA do FOXP2 deficiente na família K. E. A partir desse achado, o geneticista divulgou o que pode ser a descoberta do primeiro gene aparentemente responsável pela genética da linguagem humana: o FOXP2.

A lógica subjacente à afirmação de Monaco é a seguinte: como parte do FOXP2 está danificada nos K. E. e também em C. S., e isso parece ter como correlato comportamental dificuldades exclusivamente linguísticas, então esse gene deve ser responsável pelas habilidades linguísticas deficientes nos K. E. e em C. S. Se isso for verdadeiro, então, nas pessoas com o FOXP2 sem anomalias, esse gene deve ter a função de produzir os neurônios que virão a formar as sinapses responsáveis pelo conhecimento linguístico.

Independentemente de as pesquisas de Anthony Monaco **virem** a ser confirmadas ou não nas pesquisas mais recentes sobre genética humana (e há, de fato, muitos geneticistas que as refutam com muito bons argumentos e evidências), o importante é que elas abriram ou aprofundaram a discussão a respeito dos fundamentos biológicos da linguagem humana.

Adaptado de: KENEDY, E. Curso básico de linguística gerativa. São Paulo: Contexto, 2013. p. 79-80.

A seguir, apresentamos a questão 20 (relacionada ao Texto III):

QUESTÃO 20. Assinale a afirmação que está de acordo com o sentido global do texto.

- (A) O autor relata uma investigação que diz respeito à relação entre a linguagem e a biologia humanas.
- (B) O autor relata a investigação, feita no início deste século, do gene que é responsável pelo conhecimento linguístico.
- (C) O autor traz à tona o debate sobre se a linguagem é biológica ou social, apresentando argumentos favoráveis aos dois lados da questão.
- (D) O autor discute conceitos básicos de genética que são essenciais para a compreensão e o estudo da linguagem.
- (E) O autor relata uma pesquisa sobre um gene que possivelmente está associado ao domínio da língua inglesa, e afirma que futuras pesquisas genéticas em outras línguas devem ser feitas para corroborar, ou não, a pesquisa relatada.

A questão 20 da prova de LP 2020 não poderia estar mais clara no que espera do candidato: assinalar a afirmação que está de acordo com o sentido global do texto. Para tanto, como já demonstramos na análise da questão 20 da prova de 2019, é por meio da imbricação entre forma e sentido que os processos de sintagmatização e semantização se dão entre os planos global e analítico. Assim, para responder corretamente à questão, o candidato precisa compreender que todo o arranjo sintagmático feito pelo locutor inscrito no texto tem por objetivo produzir sentidos, isto é, as palavras e sua organização no texto não são feitas de forma aleatória, pois são o resultado de uma série de escolhas linguísticas feitas pelo locutor com a finalidade expressar uma ideia.

A alternativa correta é a letra (A), a qual diz que “O autor relata uma investigação que diz respeito à relação entre a linguagem e a biologia humanas”, pois é esta a que expressa a ideia central, o sentido global do texto. É possível ao candidato chegar à resposta verificando as relações de sintagmatizações do texto. Por exemplo, desde o começo do texto, encontramos diversas construções discursivas que associam palavras relacionadas ao universo da biologia e da linguagem, tais como: “o primeiro gene [...] associado à competência linguística humana”, “O geneticista constatou que muitos membros dessa família possuíam distúrbios de linguagem”, “não possuíam [...] distúrbio cognitivo além desses problemas com o conhecimento linguístico”, “esse gene [...] responsável pela capacidade linguística humana.”, “mesmos distúrbios linguísticos manifestados pelos membros daquela família”, “primeiro gene aparentemente responsável pela genética da linguagem humana”, “esse gene deve ser responsável pelas habilidades linguísticas deficientes”, “esse gene deve ter a função de produzir os neurônios [...] responsáveis pelo conhecimento linguístico”, “discussão a respeito dos fundamentos biológicos da linguagem humana”. Os exemplos são muitos, logo, é possível perceber que, de fato, o texto está associando linguagem e biologia humanas a partir da pesquisa feita pelo geneticista Anthony Monaco.

Porém, é importante ressaltar que, em nenhum momento, o locutor do texto afirma que o gene investigado é responsável pelo conhecimento linguístico, como afirma a alternativa (B) (O autor relata a investigação, feita no início deste século, do gene que é responsável pelo conhecimento linguístico). Pelo contrário, há diversas sintagmatizações no texto que evidenciam que essa não é uma certeza: “aparentemente”, “possível descoberta”, “estava convencido de que”, “deveria ser, pelo menos em parte, responsável”. Logo, essa alternativa não pode compreender a globalidade do texto.

As outras alternativas (C, D e E), no entanto, não estão totalmente incorretas, mas abordam parcialmente aspectos do texto, ou seja, não abordam a sua globalidade. A alternativa (C), por exemplo, diz que “o autor traz à tona o debate sobre se a linguagem é biológica ou social”, um debate que pode ser suscitado *a partir* da leitura do texto, embora não esteja explícito na escrita. A afirmação está incorreta, contudo, pois afirma que o autor do texto traz esse debate “apresentando argumentos favoráveis aos dois lados da questão”, algo que não é feito pelo autor em nenhum momento do texto. Ele, é certo, explica que existem “geneticistas que as refutam com muito bons argumentos e evidências”, mas não apresenta argumentos sobre a linguagem ser social.

A alternativa (D) traz que “O autor discute conceitos básicos de genética que são essenciais para a compreensão e o estudo da linguagem”, o que, de fato, ele faz ao explicar sobre o gene e o DNA, como podemos verificar no seguinte trecho: “trata-se de um gene que cria neurônios, neurotransmissores e afins”. Esses conceitos, para alguém que estuda genética, são básicos. A alternativa, desse modo, não é falsa, porém não compreende o sentido global do texto.

Por fim, a alternativa (E) diz que “O autor relata uma pesquisa sobre um gene que possivelmente está associado ao domínio da língua inglesa, e afirma que futuras pesquisas genéticas em outras línguas devem ser feitas para corroborar, ou não, a pesquisa relatada”. O recorte feito pela alternativa não é verdadeiro, visto que, apesar de a família dos K. E. ser inglesa, bem como o jovem C. S., a pesquisa não diz respeito à língua inglesa em específico, mas ao gene que possivelmente pode ser responsável pela linguagem humana.

Portanto, o candidato precisa operar sintagmatizações entre as unidades do texto a fim de apreender seu sentido na totalidade, resultando na ideia central apresentada pelo locutor. Esse estilo de questão, a qual solicita ao leitor a compreensão global do texto-base, pode parecer simples a princípio, mas, na verdade, exige certa técnica de leitura e capacidade de analisar as partes do texto separadamente e como um todo objetivando a compreensão de sua ideia global, e esse é um processo bem mais complexo do que simplesmente *interpretar*.

3.2.4 Análise 4: a dissociação analítica da forma e o sentido da palavra no emprego em questão da prova de Língua Portuguesa do Vestibular UFRGS/2020

A exploração da dissociação analítica para verificação do sentido no emprego pode ser vista na questão 21 da prova de LP, também relacionada ao Texto III (apresentado acima). A questão está apresentada abaixo:

QUESTÃO 21. Assinale a alternativa em que a substituição proposta mantém o sentido da passagem do texto, considerando o contexto em que a palavra ou expressão é empregada.

- (A) *aparentemente* (l. 06) por **superficialmente**.
 (B) *associados* (l. 13) por **dissociados**.
 (C) *mero problema* (l. 13-14) por **problema excepcional**.
 (D) *subjacente* (l. 51) por **implícita**.
 (E) *anomalias* (l. 59) por **dislexias**.

A questão 21 da prova de LP é uma questão semelhante à de sinonímia, mas exige, na verdade, a identificação de uma substituição para palavras selecionadas no texto. Além disso, a construção do enunciado dessa questão é diferente do enunciado da questão 20 (UFRGS 2019), o qual também explora a capacidade do leitor de operar a dissociação analítica das palavras e a sua posterior integração no discurso.

Nessa questão, é pedido ao candidato que assinale a alternativa em que a substituição proposta mantenha o sentido da passagem do texto, *considerando o contexto em que a palavra é empregada*. A partir de Benveniste, sabemos que, em seu processo de leitura, o locutor-leitor se apropria da língua a fim de atribuir sentido global ao discurso e sentido analítico às palavras em seu emprego. Assim, é necessário considerar a instância de emprego da palavra no texto-base da questão, e não somente o seu sentido genérico e conceitual. Conforme nossos procedimentos de análise, essa questão exige que se faça, primeiro, uma dissociação analítica das palavras para pensar em seu sentido genérico; posteriormente, é preciso integrar essa palavra novamente no discurso para verificar a sua ideia quando no emprego escolhido pelo locutor.

A questão apresenta cinco palavras retiradas do texto e um possível significado para cada uma, portanto, o processo de dissociação e de integração deve ser feito em cada uma das palavras retiradas do texto e também em suas possíveis substituições.

Para seguir com a análise, verificamos os sentidos genéricos das palavras a partir do dicionário Oxford Languages³¹, do Google. São eles:

aparentemente

advérbio

1. pelo que se pode observar; conforme a aparência.
2. ao que tudo indica; ao que parece; pelo visto.

associado

adjetivo

1. que se associou.

³¹ Oxford Languages - Dicionário de Português do Google. Disponível em: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/>. Acesso em: 31/mar/2022.

mero*adjetivo*

1. sem adulteração, sem mistura; genuíno, legítimo, puro.
2. sem complexidade, sem importância; banal, trivial.

subjacente*adjetivo de dois gêneros*

1. que jaz por baixo; que vem de baixo.

anomalia*substantivo feminino*

1. estado ou qualidade do que é anômalo; anormalidade, irregularidade.

Tendo as definições genéricas das palavras provenientes de sua dissociação analítica, é preciso verificar, agora, seu emprego no discurso. Junto a isso, é preciso repetir o processo de verificar o sentido genérico das palavras indicadas como possíveis substituições e fazer a sua integração no texto para ver se é possível fazer a substituição ou não.

1. anunciou a descoberta do que poderá ser o primeiro gene que, **aparentemente**, está associado à competência linguística humana: o FOXP2.

Nessa integração do advérbio *aparentemente*, é possível averiguar que seu sentido corresponde à expressão “ao que tudo indica”, e não ao sentido de ser algo *superficial*, como propõe a alternativa A.

2. O geneticista constatou que muitos membros dessa família possuíam distúrbios de linguagem, os quais não pareciam estar **associados** a algum mero problema de desempenho linguístico, como língua presa, audição ineficiente etc.

O emprego de *associados* nesse período corresponde ao sentido de *ter relação com*, o que vai totalmente em contra a sugestão de substituição *dissociados*, a qual possui, inclusive, o prefixo “di” de negação, ou seja, de contrariedade com a palavra original. Desse modo, também não podemos considerar a alternativa B.

3. O geneticista constatou que muitos membros dessa família possuíam distúrbios de linguagem, os quais não pareciam estar associados a algum **mero problema** de desempenho linguístico, como língua presa, audição ineficiente etc.

O sintagma *mero problema* aqui está empregado com o sentido de *banal, trivial, sem complexidade*. Logo, se contrapõe à sua proposta de substituição apresentada na alternativa C, *problema excepcional*, uma vez que *excepcional* é o contrário de *mero*: seu sentido tem relação com algo fora do comum, especial.

4. A lógica **subjacente** à afirmação de Monaco é a seguinte.

O emprego da palavra *subjacente* nesse contexto não carrega o sentido de ser algo *que vem por baixo*, como propõe o dicionário, mas como algo que está *implícito* ou *subentendido* na afirmação feita por Monaco. A alternativa D, portanto, é a que contém a possibilidade de substituição da palavra no texto mantendo o sentido da palavra.

5. Se isso for verdadeiro, então, nas pessoas com o FOXP2 sem **anomalias**, esse gene deve ter a função de produzir os neurônios que virão a formar as sinapses responsáveis pelo conhecimento linguístico.

A unidade *anomalias* empregada nesse contexto possui o sentido de ser algo *irregular* ou *fora do normal*. A proposta de substituição para essa palavra, contida na alternativa E, é o termo *dislexias*, o qual diz respeito a uma condição específica de dificuldade na compreensão leitora, causada pela dificuldade de reconhecimento das grafias.

Assim, para verificar a possibilidade de substituição das palavras do texto pelas palavras propostas pela banca nas alternativas, é preciso que o candidato atualize as relações de sentido das palavras que são prováveis substitutas na nova instância de emprego, cujo valor somente se atualiza no discurso. É somente a partir dos sentidos atualizados na sintagmatização desses “sinônimos” que é possível responder corretamente à questão.

3.2.5 Análise 5: a compreensão global em questão da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM/2019

A verificação da compreensão global pode ser feita a partir da questão 19 da prova de Linguagens do ENEM 2019, conforme apresentamos a seguir:

Expostos na web desde a gravidez

Mais da metade das mães e um terço dos pais ouvidos em uma pesquisa sobre compartilhamento paterno em mídias sociais discutem nas redes sociais sobre a educação dos filhos. Muitos são pais e mães de primeira viagem, frutos da geração Y (que nasceu junto com a internet) e usam esses canais para saberem que não estão sozinhos na empreitada de educar uma criança. Há, contudo, um risco no modo como as pessoas estão compartilhando essas experiências. É a chamada exposição parental exagerada, alertam os pesquisadores.

De acordo com os especialistas no assunto, se você compartilha uma foto ou vídeo do seu filho pequeno fazendo algo ridículo, por achar engraçadinho, quando a criança tiver seus 11, 12 anos, pode se sentir constrangida. A autoconsciência vem com a idade.

A exibição da privacidade dos filhos começa a assumir uma característica de linha do tempo e eles não participaram da aprovação ou recusa quanto à veiculação desses conteúdos. Assim, quando a criança cresce, sua privacidade pode já estar violada.

OTONI, A. C. O Globo, 31 mar. 2015 (adaptado).

Sobre o compartilhamento parental excessivo em mídias sociais, o texto destaca como impacto o(a)

- (A) interferência das novas tecnologias na comunicação entre pais e filhos.
- (B) desatenção dos pais em relação ao comportamento dos filhos na internet.
- (C) distanciamento na relação entre pais e filhos provocado pelo uso das redes sociais.
- (D) fortalecimento das redes de relações decorrente da troca de experiências entre as famílias.
- (E) desrespeito à intimidade das crianças cujas imagens têm sido divulgadas nas redes sociais.

A questão 19 da prova de Linguagens do ENEM 2019 (caderno azul) implica a leitura e a compreensão global do texto de apoio. A presença das relações de sintagmatização e de semantização no exame se dá de forma muito menos objetiva do que o faz a prova da UFRGS, mas ela está presente. As questões do ENEM de Linguagens envolvem uma grande apreensão do enunciado, logo, é nele que começa a avaliação da competência leitora do candidato, e não somente a partir das alternativas.

Nessa questão, o enunciado pergunta implicitamente ao leitor o que o texto *destaca*, e podemos compreender esse verbo como um questionamento de *qual é a ideia central / sentido global do texto*, uma vez que o global é o que se destaca ao fim da leitura, ou seja, é a ideia transmitida pelo texto e apreendida na leitura. As alternativas, assim como as questões que envolvem compreensão global na prova da UFRGS, tampouco estão completamente incorretas: pelo contrário, todas elas trazem tópicos pertinentes à leitura do texto e abordam parcialmente a sua temática. No entanto, assim como observamos nas outras questões de compreensão global (do vestibular da UFRGS), elas não contêm a ideia central do tema, que consiste em explicitar o “desrespeito à intimidade das crianças cujas imagens têm sido divulgadas nas redes sociais” (alternativa E).

Apesar de a alternativa (E) ser a que melhor contempla o sentido global do texto, um leitor desatento pode se confundir com as alternativas disponíveis por não saber identificar qual é a ideia principal que está sendo exposta pelo locutor: o texto fala sobre os pais divulgarem imagens dos filhos na internet e sobre como isso pode ser um problema para esses filhos no futuro, o que suscita “interferência na comunicação entre pais e filhos”, como aponta

a letra A; desatenção dos pais com a exposição dos filhos, como dá a entender a letra B; distanciamento provocado pelas redes sociais ante uma sensação de estar “acompanhados” ao compartilhar sua vida online, como aponta a letra C; ou o próprio fortalecimento das redes de relações decorrentes das trocas entre famílias que estão passando pelo mesmo processo, conforme a letra D. No entanto, a ideia central do texto somente está expressa pela letra E. Essa apreensão de sentido somente é possível a partir da sintagmatização e da semantização das unidades que formam o texto, como mostraremos a seguir.

O texto apresenta diversas sintagmatizações que demonstram que o problema é o desrespeito à intimidade das crianças que estão sendo expostas. Por exemplo, quando aponta que “Há, contudo, um risco no modo como as pessoas estão compartilhando essas experiências”, deixa explícito que não é adequada a forma como o compartilhamento está sendo feito e que existem riscos, logo, consequências. O texto segue dizendo: “É a chamada exposição parental exagerada”, apontando, aqui, que a questão não é *somente* a exposição das experiências, mas a exposição *exagerada* dos filhos por parte dos pais. Ainda, percebemos a ironia que o locutor põe no texto ao empregar palavras como “seu filho pequeno fazendo algo *ridículo*, por achar *engraçadinho*” (destaques nossos), demonstrando o quão errado é, para o locutor, expor as crianças exageradamente na internet. Ainda, diz que, quando crescer, a criança “pode se sentir constrangida” e que “A autoconsciência vem com a idade”.

Seguindo a análise, percebemos, pelo agenciamento das palavras, que o locutor é totalmente contra a exposição dos filhos na internet, pois usa as palavras *exibição* da *privacidade*: “A exibição da privacidade dos filhos”, evidenciando sua contrariedade em relação a esse compartilhamento de experiências nas redes. Por fim, finaliza o texto dizendo que a criança, quando cresce, pode já ter sua privacidade “violada”, uma palavra forte que não deixa dúvidas sobre o seu posicionamento.

Além disso, nessa questão, contamos com o título do texto, item essencial para chegar à resposta da questão. O título é “Expostos na web desde a gravidez”, no qual *expostos* já coloca em evidência a opinião do locutor em relação à situação relatada, caso contrário, poderia haver empregado outras palavras, tal como *compartilhados* ou *conhecidos* na web.

Portanto, para fazer um paralelo com a abordagem enunciativa benvenistiana, podemos dizer que temos, aqui, os processos de sintagmatização e semantização das palavras. O candidato/leitor deve observar os arranjos sintagmáticos feitos pelo locutor do texto-base para reconstituir o sentido pretendido por ele.

Nessa questão da prova do ENEM, verificamos que o enunciado não pede ao candidato que identifique a alternativa que melhor expressa a compreensão global do texto,

mas esse processo de análise está implícito na questão, uma vez que pede que identifique *a ideia que o texto destaca*.

3.2.6 Análise 6: a dissociação analítica da forma e o sentido da palavra no emprego em questão da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do ENEM/2020

A exploração da dissociação analítica para verificação do sentido no emprego pode ser analisada na questão 23 da prova de Linguagens do ENEM 2020, conforme apresentamos abaixo:

ENEM 2020 - CADERNO DE QUESTÕES 1º DIA - AZUL - APLICAÇÃO REGULAR - QUESTÃO 23

Eu tenho empresas e sou digno do visto para ir a Nova York. O dinheiro que chove em Nova York é para pessoas com poder de compra. Pessoas que tenham um visto do consulado americano. O dinheiro que chove em Nova York também é para os nova-iorquinos. São milhares de dólares. [...] Estou indo para Nova York, onde está chovendo dinheiro. Sou um grande administrador. Sim, está chovendo dinheiro em Nova York. Deu no rádio. Vejo que há pedestres invadindo a via onde trafega o meu carro vermelho, importado da Alemanha. Vejo que há carros nacionais trafegando pela via onde trafega o meu carro vermelho, importado da Alemanha. Ao chegar em Nova York, tomarei providências.

SANT'ANNA, A. O importado vermelho de Noé. In: MORICONI, I. (Org.). Os cem melhores contos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

As repetições e as frases curtas constituem procedimentos linguísticos importantes para a compreensão da temática do texto, pois

- (A) expressam a futilidade do discurso de poder e de distinção do narrador.
- (B) disfarçam a falta de densidade das angústias existenciais narradas.
- (C) ironizam a valorização da cultura norte-americana pelos brasileiros.
- (D) explicitam a ganância financeira do capitalismo contemporâneo.
- (E) criticam os estereótipos sociais das visões de mundo elitistas.

A questão 23 da prova do ENEM/2020 exige do candidato/leitor a realizar o processo de dissociação analítica das partes do texto a fim de apreender seu sentido para chegar à alternativa correta. É pedido ao leitor, no enunciado, que identifique o porquê de as repetições e as frases curtas que compõem o texto serem importantes para a compreensão da temática. Como aponta Benveniste, o sentido da frase (da enunciação escrita, nesse caso) não é o sentido das palavras que a compõem, mas a ideia que ela expressa. Aqui, nessa questão, conseguimos observar claramente forma e sentido agindo conjuntamente por meio da sintagmatização e da semantização a fim de significar: é necessário ao leitor compreender a ideia central do texto, mas, mais importante que isso é compreender os processos de sintagmatização - ou arranjos formais - feitos pelo autor a fim de produzir sentidos. Vemos, na questão, a interdependência da entre a ideia ou sentido global e a dissociação analítica.

Desse modo, temos a repetição de palavras e a construção de frases curtas. O leitor competente para resolver essa questão sabe que os arranjos feitos pelo autor não são casuais,

mas existem com o propósito de produzir uma certa ideia. Assim, percebe que a repetição das palavras se dá com o objetivo de produzir certa ênfase ou destaque (as palavras que mais aparecem são “Nova York” e “dinheiro”, isto é, o autor quer que o leitor tenha em mente essas duas palavras) e as usa na construção de diversas frases curtas, cada uma com um certo emprego das palavras repetidas, porém todas buscam demonstrar como aquilo é essencial para ele. Além disso, as frases curtas têm o objetivo de causar certo impacto no leitor, que pode ser entendido como uma “arrogância” por parte do narrador do texto, quem somente se importa com estar em uma grande cidade e ter muito dinheiro. Isso fica evidente somente na alternativa A, a qual apresenta que esses recursos linguísticos (ou procedimentos acessórios) “expressam a futilidade do discurso de poder e de distinção do narrador”.

Nas demais alternativas, encontramos elementos que podem ser confundidos com a resposta correta, mas que não representam em sua globalidade o que pede a questão. Por exemplo, a alternativa (B) diz que os recursos linguísticos sintagmatizados no texto “disfarçam a falta de densidade das angústias existenciais narradas”, o que não é palpável ao leitor no texto - para chegar a essa conclusão, o leitor teria que ir muito a fundo na leitura, abrindo espaço mais para a interpretação do que para a compreensão do que está dito. Na alternativa (C), diz que os recursos linguísticos “ironizam a valorização da cultura norte-americana pelos brasileiros”, o que tampouco está dito no texto em momento algum. Na alternativa (D), diz que os recursos linguísticos “explicitam a ganância financeira do capitalismo contemporâneo”, quando não há nenhuma sintagmatização no texto que demonstre tal fato. Por fim, na alternativa (E), diz que “criticam os estereótipos sociais das visões de mundo elitistas”, tópico que não é abordado no texto pelo locutor.

Portanto, nessa questão, fica evidente a importância de compreender a leitura como um processo de organização de formas (sintagmatização) para a produção de sentidos (semantização) e também a necessidade de combinação dos métodos global e analítico para a compreensão leitora. Não é possível afirmar coisas que não podemos encontrar no texto a partir de sua organização sintática e semântica, pelo agenciamento das palavras pelo locutor. É necessário dominar os processos de dissociar e integrar as formas do texto a fim de chegar ao seu sentido por meio da leitura, como podemos apreender a partir da abordagem benvenistiana da língua em emprego.

3.3 REFLEXÕES SOBRE AS ANÁLISES

Diante das análises empreendidas na seção anterior, observamos que a compreensão global dos textos e a dissociação analítica aparecem de forma mais explícita nas questões de compreensão leitora do vestibular da UFRGS do que nas questões do ENEM. Embora compareça de modo mais tímido no ENEM, a exploração dos planos global e do analítico pode auxiliar o candidato a resolver questões de compreensão leitora. Podemos relacionar essa presença teórica da abordagem à transposição do pensamento enunciativo benvenistiano, como nos apresenta Holme (2019) em sua tese. Essa possível transposição de conhecimento teórico da abordagem benvenistianiana, nas provas do vestibular da UFRGS, comparece não somente na exploração da compreensão leitora, mas em algumas terminologias que se aproximam a seus usos teóricos: ideia central e sentido global.

Nas questões do ENEM, a compreensão global e a dissociação analítica também comparecem, porém não de forma tão explícita quanto na UFRGS. No ENEM, os processos de análises global e analítico estão presentes no todo da questão, pois cada uma possui um texto-base próprio e, dessa forma, exige a compreensão global desse texto. Além disso, as questões do ENEM não trabalham diretamente com a forma no seu enunciado, mas as alternativas fazem o candidato refletir sobre sua sintagmatização a partir da operação de dissociação e integração a fim de constituir sentidos aos textos.

Na verdade, o que procuramos mostrar é que a abordagem benvenistianiana pode auxiliar professores a levarem seus alunos a uma compreensão leitora que explore a relação entre os planos global e analítico na leitura e análise de textos. Nesse caso, os alunos podem tornar-se leitores autônomos para realizarem provas no ingresso para o ensino superior ou em diferentes situações de suas vidas.

Apesar de Holme (2019) já haver realizado um estudo das prova de Língua Portuguesa e de Linguagens do vestibular da UFRGS e do ENEM e analisado a relação forma-sentido (junto da constituição de referência e de subjetividade, conceitos benvenistianos abordados nos capítulos 1 e 2 desta dissertação), nossa análise enfocou a presença da relação forma-sentido na constituição das questões de compreensão leitora de ambos os exames, trazendo as compreensões globais e dissociação analíticas aplicadas a discursos escritos na exploração da compreensão leitora.

Desse modo, observamos que as questões das provas de ingresso ao ensino superior não exploram somente as formas ou somente os sentidos (como fenômenos isolados), mas unem forma e sentido, noções gêmeas, conforme defende Benveniste. Para considerar forma e sentido como noções gêmeas na leitura e análise de textos, a compreensão global (sentido) e

a dissociação analítica (forma) também comparecem como métodos complementares e fundamentais. Esse é o principal resultado que nossa análise apresenta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos este estudo com a expectativa de haver demonstrado ao leitor uma nova possibilidade de tratamento da compreensão leitora nas provas de ingresso ao Ensino Superior. Almejamos ter mostrado que a língua em emprego envolve pensar seu domínio sistêmico e seu domínio discursivo.

Somente a partir da união entre forma e sentido podemos pensar em uma educação linguística e leitora que estimule o aluno a pensar no sentido global de um texto a partir da dissociação analítica de suas formas, tendo em vista a língua em uso como foco central de uma aula de Língua Portuguesa.

Ademais, relembramos o leitor de que os documentos oficiais que regem o ensino básico no Brasil apresentam parâmetros e diretrizes para o ensino da língua e, em todos eles, a língua em uso e o seu resultado, o texto, é o foco do processo de ensino-aprendizagem de língua materna. Tendo isso em vista, os estudos que compõem este trabalho e que pensam a leitura como uso e reflexão, tomada como instância de análise, encorajaram nosso interesse pelo assunto.

Desenvolvemos o nosso estudo a partir de um objetivo geral, que consistia em *verificar o papel, na leitura-análise de textos, dos planos global e analítico, nas relações entre forma e no sentido, em questões de compreensão, que exploram a ideia central do texto e o sentido da palavra em emprego em provas para ingresso no Ensino Superior*. A fim de alcançar esse objetivo, delimitamos objetivos específicos: *Construir um constructo teórico para embasar a relação forma e sentido como ligada à compreensão global e à dissociação analítica do discurso escrito; analisar questões de compreensão leitora nas provas da área de linguagens do ENEM e do vestibular de Língua Portuguesa da UFRGS nos anos de 2019 e 2020; refletir sobre a importância da exploração da compreensão global e da dissociação analítica na leitura de texto*.

Para cumprir o objetivo geral e os objetivos específicos, estruturamos nosso trabalho em três capítulos. No primeiro, apresentamos as noções de linguagem, língua, discurso, forma-sentido, sintagmatização-semanticização e compreensão global e dissociação analítica na perspectiva de linguagem de Émile Benveniste, essenciais à nossa reflexão. No segundo capítulo, delineamos as propostas de quatro autoras que exploram leitura e análise em suas teses a partir da abordagem benvenistiana (NAUJORKS, 2011; MELLO, 2012; CREMONESE, 2014; HOLME, 2019). No terceiro, apresentamos a metodologia, realizamos

as análises dos fatos de linguagem escolhidos para a pesquisa e promovemos nossa reflexão sobre a compreensão global e a dissociação analítica: caminhos da leitura-análise de textos.

Utilizamos-nos, como base teórica para a construção dos nossos procedimentos de análise, da teoria enunciativa de Émile Benveniste, a qual nos ajudou a definir a exploração do sentido global do texto, via relações de sintagmatização-semantização, e a exploração do sentido analítico das palavras, via processo de dissociação-integração, como essenciais para o tratamento da compreensão leitora.

Do itinerário de leituras teóricas, destacamos alguns princípios que inspiraram a nossa análise: 1) A leitura, como ato enunciativo, implica realizar duas operações necessárias e integrantes da enunciação: (inter)subjetividade e referência. 2) A leitura e análise de um texto, discurso resultante de um ato de enunciação, contém um engendramento de formas (sintagmatização) produtoras de sentidos (semantização), que possibilitam a relação intersubjetiva e a construção de referência. 3) A leitura reflexiva, tomada como ato enunciativo, contém as operações de intersubjetividade e referência, concretizadas por meios linguísticos (índices específicos, procedimentos acessórios de organização de formas e aparelho de funções) possíveis de serem apreendidos por uma compreensão global e por uma dissociação analítica e 4) A leitura reflexiva, tomada como ato enunciativo, envolve a compreensão global do texto, ao explorar a ideia do discurso (seu sentido) na relação entre as partes (parágrafos, períodos, frases e palavras) e na dissociação e integração de palavras em seu emprego, com a consideração do contexto de ocorrência.

Metodologicamente, nossa proposta procurou olhar para dois tipos de questões: 1) as que exploram a ideia central ou o sentido principal do texto a partir da compreensão global, com a operacionalização das relações de sintagmatização, o agenciamento das formas do texto para a produção de sentidos (semantização); 2) as que exploram os sentidos das palavras nos contextos de ocorrência, com a operacionalização das noções de dissociação e de integração a partir da exploração do sentido genérico e conceptual das palavras e do seu sentido particular em seus empregos no discurso.

Ao analisarmos as questões das provas de ingresso ao ensino superior, apontamos que, para considerar forma e sentido como noções gêmeas, conforme defende Benveniste, na leitura e análise de textos, a compreensão global (sentido) e a dissociação analítica (forma) precisam ser levadas em conta como métodos complementares. Esse foi o principal resultado que nossa análise apresentou

Esperamos que nosso estudo sirva como material de pesquisa para docentes que trabalham com a leitura não só a partir das provas de seleção que trouxemos, mas que seja

pensado também na Escola Básica, como um ponto de partida para auxiliar no desenvolvimento de habilidades de compreensão leitora dos alunos brasileiros, pois, como aponta Silva (2020, p. 2),

Promover o diálogo entre a linguística e a Escola Básica é um dos grandes desafios dos professores e dos pesquisadores universitários, por envolver a transposição de um saber teórico a um saber a ser ensinado. No caso da linguística enunciativa, se considerarmos o primado da significação – princípio fundamental dessa perspectiva –, assumiremos que a língua significa e que significa de maneira diferente a depender de fatores como quem diz, para quem diz, o que diz e como diz. Eis os elementos enunciativos necessários à reflexão sobre os usos da língua em distintas situações (SILVA, 2020, p. 2).

O papel do professor de língua, ao trabalhar a leitura em sala de aula, vai muito além de solicitar aos seus alunos o entendimento do texto lido ou de perguntar qual é a sua opinião sobre o que foi lido. Isso fica no plano da interpretação. Quando falamos de leitura, estamos falando de auxiliar os alunos a encontrarem, na língua-discurso, os elementos necessários para conseguirem extrair do texto os sentidos evocados por determinada combinação de formas, com o propósito de se constituírem como leitores perspicazes, autônomos, conhecedores da própria língua e de suas possibilidades discursivas. Essa, acreditamos, ser a maior contribuição do nosso estudo para o trabalho em sala de aula.

Da mesma forma como iniciamos o diálogo com o leitor e a leitora nas primeiras páginas deste estudo, esperamos que tenha sido possível operar as sintagmatizações necessárias para produzir sentidos (semantizações) a nosso discurso.

REFERÊNCIAS

AZEREDO, José C. de. A linguística, o texto e o ensino da língua: notas para continuar o debate. *Revista Idioma*, Rio de Janeiro: UERJ, nº. 26, p. 15-21, 2014.

AZEVEDO, Tânia Maris de. Transposição didática de gêneros discursivos: algumas reflexões. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*. Passo Fundo, v. 6, n. 2, p. 198 – 214, 2010.

BENVENISTE, Émile. *A forma e o sentido na linguagem*. In: BENVENISTE, Émile. *Problemas de Lingüística Geral II*. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, 1989. p. 220-242.

_____. *Da subjetividade na linguagem*. In: BENVENISTE, Émile. *Problemas de Lingüística Geral I*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995, p. 284-293.

_____. *O aparelho formal da enunciação*. In: BENVENISTE, Émile. *Problemas de Lingüística Geral II*. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, 1989, p. 81-90.

_____. *Os níveis da análise lingüística*. In: BENVENISTE, Émile. *Problemas de Lingüística Geral I*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995, p. 127-140.

_____. *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da lingüística*. In: BENVENISTE, Émile. *Problemas de Lingüística Geral I*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995, p. 19-33.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Matriz de Referência Enem*. Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf. Acesso em: 31/mar/2022.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 31/mar/2022.

COPERSE (Comissão Permanente de Seleção). *Manual do Candidato Vestibular UFRGS 2020*. UFRGS, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/coperse/concurso-vestibular/anteriores/2020/concurso-vestibular-2020/M anualdoCandidatoCV2020Final.pdf>. Acesso em: 28/mar/2022.

CREMONESE, Lia Emília. *Um olhar enunciativo sobre a relação entre leitura e produção textual na Universidade*. 2014. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, UFRGS, Porto Alegre, RS.

DESSONS, Gérard. *Émile Benveniste, l'invention du discours*. Paris: Éditions In Press, 2006.

FLORES, Valdir do Nascimento. *Introdução à teoria enunciativa de Benveniste*. São Paulo: Parábola, 2013.

FLORES, Valdir do Nascimento et al. *Enunciação e gramática*. São Paulo: Contexto, 2008.

FLORES, Valdir do Nascimento. TEIXEIRA, Marlene. *Introdução à linguística da enunciação*. São Paulo: Contexto, 2017.

HOLME, Raquel Veit. *Efeitos dos estudos enunciativos nas provas de língua portuguesa para ingresso no ensino superior*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras, UFRGS. Porto Alegre, 2019.

KNACK, Carolina. *Texto e enunciação: as modalidades falada e escrita como instâncias de investigação*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras, UFRGS. Porto Alegre, 2012.

LUFT, Celso Pedro. *Língua e Liberdade: por uma nova concepção da língua materna e seu ensino*. Porto Alegre, L&PM, 1985.

MELLO, Vera Dentee de. *A sintagmatização-semantização: uma proposta de análise de texto*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Instituto de Letras, UFRGS, Porto Alegre, 2012.

NAUJORKS, Jane da Costa. *Leitura e enunciação: princípios para uma análise do sentido na linguagem*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras, UFRGS, Porto Alegre, 2011.

NORMAND, Claudine. *Convite à linguística*. São Paulo: Contexto, 2015.

OXFORD LANGUAGES. *Dicionário de Português do Google*. Disponível em: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/>. Acesso em: 31/abr/2022.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. 2. ed. Campinas, Mercado de Letras, 2012.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Lingüística Geral*. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, Carmem Luci da Costa. *A criança na linguagem: enunciação e aquisição*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

SILVA, Carmem Luci da Costa. *Como a linguística da enunciação pode contribuir com o ensino-aprendizagem da língua materna?* ReVEL, vol. 18, n. 34, 2020.