

O falante, o linguista e uma antropologia na linguagem: uma homenagem ao Professor Valdir do Nascimento Flores

Os efeitos de uma linguística como reflexão antropológica no ensino e na pesquisa: o texto autoavaliativo em análise

The effects of linguistics as anthropological reflection on teaching and research: the self-evaluative text under analysis

Carolina Knack

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Resumo: Este artigo objetiva explorar os efeitos da consideração da produção de textos, especificamente de textos autoavaliativos, como um fenômeno possível de ser abordado por uma antropologia da enunciação. Para isso, primeiramente, apresenta as perspectivas enunciativa de Benveniste e antropológico-enunciativa de Flores. Em seguida, desloca-as ao contexto educacional de modo articulado ao relato docente quanto à elaboração de portfólio como instrumento (auto)avaliativo que possibilita ao discente tematizar sua posição de falante. O percurso teórico-analítico produz efeitos tanto para o fazer do professor, na proposição de atividades e instrumentos avaliativos, quanto para o fazer do linguista, na proposição de encaminhamentos para a abordagem de fenômenos situados no contexto educacional.

Palavras-chave: Antropologia da enunciação; Portfólio; Autoavaliação

Abstract: This article aims to explore the effects of considering the production of texts, specifically self-evaluative texts, as a phenomenon that can be approached through an anthropology of enunciation. To achieve this, it first presents the enunciative perspectives of Benveniste and the anthropological-enunciative approach of Flores. Subsequently, it applies these perspectives to the educational context, specifically in relation to the teacher's account of portfolio development as a self-assessment instrument that enables the student to thematize their position as a speaker. The theoretical-analytical journey produces effects both on the teacher's practices, in the design of activities and assessment tools, and on the linguist's approach to phenomena situated within the educational context.

Keywords: Enunciation anthropology; Portfolio; Self-assessment

Considerações iniciais

Inspirado no princípio de que o saber sobre a linguagem, a língua e as línguas evoca, ao mesmo tempo, um saber sobre o homem, este trabalho tematiza os efeitos da articulação desses termos numa reflexão teórico-analítica que considera um relato de experiência docente quanto

à elaboração de portfólios como instrumento (auto)avaliativo, percurso que permite situar a produção de textos, especificamente de textos autoavaliativos, como um fenômeno possível de ser abordado por uma antropologia da enunciação.

O desenvolvimento dessa reflexão organiza-se em torno das proposições de dois linguistas que, cada qual a seu modo, constituem-se como pilares de minha formação acadêmica: o primeiro, Émile Benveniste – um dos mais influentes linguistas de nossa época –, que me foi apresentado pelo segundo, Valdir Flores – uma das maiores referências em estudos benvenistianos. O presente artigo testemunha, de um lado, os efeitos de ler Benveniste e, de outro, os efeitos de ler, ouvir e presenciar Flores como pesquisador e professor.

Assim, ainda que eu parta de proposições de ambos os autores, os deslocamentos¹ operados neste trabalho são de minha responsabilidade. Afinal, trata-se de efeitos de leitura, de escuta, de (con)vivências.

De modo geral, este estudo fundamenta-se na teorização de Benveniste (2005, 2006) a respeito da presença do *homem na língua*, expressão que dá título à quinta parte de seus *Problemas de Linguística Geral I e II* e que indica princípios de sua reflexão enunciativa. Como enunciar diz respeito a colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização, segundo define Benveniste em *O aparelho formal da enunciação* (2006), há índices que “marcam” essa relação do locutor com a língua, ou seja, há formas – umas mais outras menos aparentes – que instanciam a presença do *homem na língua*. Um estudo que se pretenda enunciativo não pode deixar de considerar o fato de a conversão da língua em discurso produzir sentidos únicos e singulares, porque ligados a cada homem que, na posição de locutor, advém como sujeito ao enunciar.

De modo específico, este estudo fundamenta-se na teorização de Flores (2015, 2018, 2019) a respeito da presença da *língua no homem*, expressão que, em inversão proposital à expressão benvenistiana, indica princípios de uma linguística como reflexão antropológica². Essa linguística debruça-se sobre diferentes temas considerando-os como *experiências* do homem na sua condição de falante. Flores (2019, p. 259) assim explica: “A *língua no homem*, colocada no centro de uma antropologia da enunciação, evoca como objeto fenômenos [...] que dão as condições necessárias e suficientes para que se investigue um saber sobre a língua a partir do sujeito falante”, ou, em outras palavras, a partir “[...] do dizer do homem acerca da presença da língua nele”.

Esse enquadramento teórico específico possibilita não só produzir uma outra linguística que situe o falante no centro de sua discussão (FLORES, 2019), mas também, eu diria, possibilita produzir, sob a forma de efeitos, uma outra práxis docente ou uma outra relação ensino-aprendizagem via professor-pesquisador atravessado por essa *linguística do homem que fala*³.

A reflexão formulada no presente artigo emerge dessa última possibilidade e entrelaça o *fazer do linguista*⁴ e o *fazer do professor*, isto é, a pesquisa e o ensino. Um dos efeitos que resulta

¹ O termo *deslocamento* refere-se, conforme define Knack (2020, p. 148), a um ato de ressignificação teórica empreendido pelo pesquisador: trata-se não da aplicação de fundamentos (termos, noções etc.) para a descrição de um fenômeno, mas sim “da produção de um novo saber teórico e/ou metodológico para explicar um fenômeno” (grifos da autora).

² O termo *antropologia* é empregado por Flores com a acepção de “um saber geral sobre o homem”, que se alinha à ideia de uma antropologia como “ciência geral do homem” mencionada por Benveniste em *Esta linguagem que faz história* (2006, p. 38).

³ A expressão “o homem que fala” alude ao estudo de Teixeira e Messa (2015), cujo título a emprega: “Émile Benveniste: uma semântica do homem que fala”.

⁴ A expressão “fazer do linguista” é inspirada no uso que Flores, em distintas publicações, faz dessa expressão a partir da preocupação de Ferdinand de Saussure de “mostrar ao linguista o que ele faz” – excerto da carta redigida por Saussure a Meillet em 1894.

desse entrelaçamento é aqui tomado como tema: se a antropologia da enunciação “[...] estuda o fato de o falante tematizar a posição de falante ao tratar de fenômenos em que ele – ou qualquer outro falante – está implicado” (Flores, 2019, p. 259), um professor-pesquisador atravessado por essa perspectiva pode possibilitar que seus discentes, em distintas atividades com e sobre a língua, tematizem sua posição de falantes - isto é, sua natureza *loquens* de modo geral - ou, ainda, no caso da enunciação escrita, tematizem sua posição de escreventes.

Mas de que modo esse movimento reflexivo pode integrar o cotidiano da sala de aula? Como pode constituir atividades? Com qual propósito? Quais contribuições pode gerar?

Uma possibilidade consiste na elaboração de portfólios como instrumento (auto)avaliativo⁵. Dos múltiplos aspectos que poderiam ser explorados quanto a esse instrumento, destaco, por ora, aquele que situa o falante/escrevente no lugar enunciativo de autoavaliador de suas atividades, pois, para ocupar tal lugar, o discente é convocado a tecer *comentários* sob a espécie de um *retorno reflexivo* a atividades por ele produzidas e, por fim, reunidas no portfólio.

Uma experiência de ensino-aprendizagem envolvendo a elaboração de portfólios, de fato, ocorreu em disciplina de leitura e produção de textos por mim ministrada em uma universidade pública do sul do país. É o relato dessa experiência, à luz de fundamentos gerais e específicos derivados de proposições de Benveniste (2005, 2006) e Flores (2015, 2018, 2019), que dá forma a este artigo, cujo objetivo consiste em explorar os efeitos da consideração da produção de textos, especificamente de textos autoavaliativos, como um fenômeno possível de ser abordado por uma antropologia da enunciação.

Para isso, o trabalho organiza-se em mais duas seções. Primeiramente, são apresentados pressupostos teóricos conforme Benveniste (2005, 2006) e Flores (2015, 2018, 2019). Em seguida, tais pressupostos são deslocados à situação de ensino-aprendizagem de língua na universidade para, de modo articulado ao relato da experiência docente quanto à atividade de elaboração de portfólio como instrumento avaliativo, propor uma possibilidade de abordagem do fenômeno de *produção de textos* autoavaliativos à luz da antropologia da enunciação. Por fim, são esboçadas as considerações finais.

Do homem na língua à língua no homem

As expressões que dão título a esta seção remetem, respectivamente, aos dois eixos teóricos que sustentam este estudo.

A primeira – *o homem na língua* – está vinculada à perspectiva enunciativa de Benveniste, que dá forma aos fundamentos gerais⁶ deste estudo. Se o homem pode se singularizar na *língua*, isso se deve à *linguagem*, faculdade simbólica inerente à condição humana. Segundo explica

⁵ A ideia central deste trabalho foi apresentada em formato oral em Simpósio Temático, no ano de 2019, no 7º Sul Letras e VII ENALLI – VII Encontro Nacional de Língua e Literatura, evento ocorrido na Universidade Feevale em Novo Hamburgo (RS).

⁶ Embora pertinente e necessário abordar com profundidade os fundamentos gerais do presente estudo, os limites deste texto conduzem-me a apresentar, de modo mais pontual, apenas alguns dos conceitos que serão posteriormente deslocados para o contexto educacional (cf. seção *Do fazer do linguista ao fazer do professor*).

Benveniste em *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (Benveniste, 2005, p. 31, grifo do autor), “[...] a linguagem se realiza sempre dentro de uma *língua*, de uma estrutura linguística definida e particular, inseparável de uma sociedade particular”. Assim como língua e sociedade não se concebem uma sem a outra, também o homem não pode ser concebido fora dessas relações.

Pela inter-relação entre esses termos, Benveniste mostra que a língua se situa, ao mesmo tempo, como imanente ao indivíduo e transcendente à sociedade. Em *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (Benveniste, 2006), o linguista explica que a língua fornece ao falante o instrumento linguístico que vai assegurar o duplo funcionamento do discurso: subjetivo e referencial. Subjetivo, pois cada um fala a partir de si e se instancia como sujeito em relação a outro (eu-tu); referencial, pois cada um fala de algo (ele) com e para esse outro, com o qual estabelece sua relação, assim como com o mundo e com a própria língua (eu-tu/ele). Desse duplo funcionamento resultam não só efeitos da presença do falante em seu discurso, mas também a própria inserção do indivíduo na sociedade. Os modos de enunciação são, pois, determinados por esse duplo funcionamento, enredado em relações espaço-temporais (eu-tu/ele-aqui-agora).

A noção de enunciação como ato individual de utilização da língua, por meio do qual o locutor a mobiliza por sua conta, conforme define Benveniste em *O aparelho formal da enunciação* (2006), é central nesse quadro teórico. Essa relação do locutor com a língua determina os caracteres linguísticos da enunciação. E como “a enunciação é, explícita ou implicitamente, uma alocação, ela postula um alocutário” (Benveniste, 2006, p. 84), no instante em que o locutor se declara como tal ele acaba por implantar o alocutário, “[...] qualquer que seja o grau de presença que ele atribua a este outro”.

Assim, na caracterização da enunciação, Benveniste destaca a relação do locutor com o alocutário: “O que em geral caracteriza a enunciação é a *acentuação da relação discursiva com o parceiro*, seja este real ou imaginado, individual ou coletivo” (Benveniste, 2006, p. 87, grifos do autor). Essa *condição intersubjetiva* da linguagem é marcada pela *estrutura do diálogo*, a qual instaura o que o linguista denomina de quadro figurativo da enunciação:

Como forma de discurso, a enunciação coloca duas “figuras” igualmente necessárias, uma, origem, a outra, fim da enunciação. É a estrutura do diálogo. Duas figuras na posição de parceiros são alternativamente protagonistas da enunciação (Benveniste, 2006, p. 87).

Esse quadro figurativo da enunciação pode, no entanto, se complexificar, a partir de situações como o monólogo (uma “variedade do diálogo”), em que há “um eu locutor e um eu ouvinte” (Benveniste, 2006, p. 87). O exame dessas situações ainda estaria por ser feito, motivo pelo qual Benveniste (2006, p. 90) prospecta que “Muitos outros desdobramentos deveriam ser estudados no contexto da enunciação”. Caberia ainda, por exemplo, distinguir enunciação falada e enunciação escrita, esta última situada em dois planos: “[...] o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem” (Benveniste, 2006, p. 90). O quadro figurativo relativo à enunciação escrita restaria, também, a ser abordado, na medida em que as relações de pessoa, tempo e espaço se organizam distintamente à enunciação falada.

O fato é que, pela língua convertida em discurso via enunciação, materializada na fala ou

na escrita, evidencia-se que a linguagem tem justamente o caráter de propiciar um “substituto da experiência”, o que é típico do nosso simbolismo, como afirma Benveniste em *Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (2005).

Aquele que fala [e escreve] faz renascer pelo seu discurso o acontecimento e a sua experiência do acontecimento. Aquele que o ouve [e lê] apreende primeiro o discurso e através desse discurso, o acontecimento reproduzido. Assim a situação inerente ao exercício da linguagem, que é a da troca e a do diálogo, confere ao ato do discurso dupla função: para o locutor, representa a realidade; para o ouvinte, recria a realidade. Isso faz da linguagem o próprio instrumento da comunicação intersubjetiva (Benveniste, 1963/2005, p. 26, acréscimos meus).

Esse breve e limitado percurso teórico mobiliza alguns conceitos que, a meu ver, são necessários à compreensão de parte do pensamento enunciativo benvenistiano, cuja essência, neste estudo, está representada pelo axioma o *homem na língua*.

A segunda expressão que dá título a esta seção, a *língua no homem*, está vinculada à perspectiva proposta por Flores (2015, 2018, 2019), a *antropologia da enunciação*, que dá forma aos fundamentos específicos deste estudo. Segundo Flores (2019, p. 33), “[...] a língua no homem conduz a uma antropologia implícita, à qual se tem acesso através da experiência que o falante tem de sua condição, o que chamo de *homo loquens*”. Essa antropologia é a da enunciação.

A enunciação, para Flores (2019, p. 258-259, grifo do autor), consiste no “[...] ato de dizer algo que coloca em cena um saber sobre a natureza *loquens* do homem”. É para esse saber que antropologia da enunciação vai se voltar, a partir do exame de fenômenos em que o falante está implicado.

Em outras palavras: o homem experiencia a presença da língua nele em diferentes fenômenos e pode discorrer sobre essa experiência, que diz respeito à sua posição de falante (a sua e a do outro). A antropologia da enunciação estuda, então, esse “[...] dizer do homem a respeito da presença da língua nele” (Flores, 2019, p. 259).

Que fenômenos podem ser esses? O autor cita alguns exemplos: a aquisição e a dissolução da linguagem, a tradução, a arte verbal, a voz. Em quaisquer desses fenômenos, o falante fornece pistas sobre sua experiência de falante.

Como essas “pistas” podem ser convertidas em objeto de estudo? Flores formula encaminhamentos metodológicos a partir da ideia de *paradigma indiciário* de Ginzburg. A essência desse paradigma consiste em escrutinar sinais, indícios aparentemente negligenciáveis em determinadas cenas, os quais, no entender de Flores (2019, p. 261), “[...] nada mais são do que o produto de um olhar, uma escuta, um tatear [...]”. Estabelecendo pontos de contato com o pensamento de Ginzburg, Flores (2019, p. 261) destaca:

[...] tal qual o animal que caminha entre os ramos, ignorante das marcas que deixa, o falante “vive dando pistas”, e faz isso comentando o efeito que a vivência de linguagem tem nele. O linguista raramente se ocupa de olhar as “pistas” que o falante dá de sua condição de falante. Essas pistas conduzem a um conhecimento sobre o homem que advém do fato de o homem falar (Flores, 2019, p. 261, grifo do autor).

Em termos metodológicos, Flores (2019) institui o “comentário” como categoria que dá acesso a essas “pistas”, o qual é entendido como um “contorno de sentido”, uma espécie de narrativa em que o falante “[...] enfoca o conjunto dos meios expressivos utilizados por ele mesmo ou pelo outro; sobre esse conjunto é produzido um *contorno*, ou seja, um saber que o falante articula, uma interpretação sobre um elemento qualquer de um dado fenômeno” (Flores, 2019, p. 262, grifo do autor).

Esse comentário do falante pode ser analisado ou descrito sob diferentes pontos de vista. Flores (2019) destaca três possibilidades:

- a) Quanto ao fenômeno linguístico circunscrito (tradução, aquisição, patologia, poesia etc.): busca-se, aqui, estudar como língua e falante são apresentados um em relação ao outro.
- b) Quanto ao comentário propriamente dito: busca-se, aqui, ver os termos pelos quais o falante usa a língua para falar da língua – a propriedade de interpretância (cf. Benveniste, 1989, 2014).
- c) Quanto à função que têm na enunciação do falante, busca-se, aqui, ver como o falante está situado no interior da enunciação (Flores, 2019, p. 319).

Um dos fenômenos examinados pelo autor para ilustrar suas formulações é a voz. Flores (2015, 2018, 2019) analisa o comentário do falante a respeito de elementos de natureza vocal: “[...] o comentário pelo qual tenho interesse é o que toma a materialidade da língua como elemento a ser comentado e não algum suposto conteúdo enunciado” (Flores, 2015, p. 91).

No estudo de 2015, o autor observa o comentário de Caetano Veloso a respeito da voz de Gal Costa e destaca várias expressões por meio das quais o cantor atribui sentido à materialidade vocal, a algo que não é evidente: a voz da Gal “leva a gente para fora”, “você vai pra outras dimensões”⁷. Não se trata de caracterizar de modo técnico a voz, mas, justamente, como se “faltassem palavras”, tal qual o dizer de Caetano deixa entrever, contorná-la de sentido a partir de sua escuta.

Ao usar a língua para falar da língua – da materialidade da língua, no caso exemplificado acima –, a propriedade metalinguística é posta em destaque, via metalinguagem natural, cuja dimensão reflexiva emerge do dizer do falante ao atribuir sentidos à voz.

Evidentemente, a teorização de Flores é muito mais complexa do que esta breve síntese permite visualizar, assim como o é a teorização de Benveniste. De modo geral, nesta seção, busquei reunir alguns poucos conceitos que demonstram que, com Benveniste, *o homem está na língua* e, com Flores, *a língua está no homem*. Na próxima seção, tais conceitos serão mobilizados e deslocados para a situação de ensino-aprendizagem de língua.

Do fazer do linguista ao fazer do professor

Pensar sobre os efeitos de se considerar a produção de textos em situação de ensino-aprendizagem de língua como um fenômeno que possa ser abarcado pela antropologia da

⁷ “Observe-se, em detalhe, o comentário feito por Caetano Veloso: há uma série de expressões em torno das quais a ‘voz da Gal’ encontra interpretação: ‘leva a gente para fora’, ‘você vai pra outras dimensões’, ‘você parece que sai do tempo’, ‘não é explicado’, ‘é acontecido.’” (FLORES, 2015, p. 92).

enunciação requer deslocar os fundamentos teórico-metodológicos apresentados na seção anterior para o contexto educacional. Não se trata de aplicar termos e noções, mas de os ressignificar de modo a produzir um outro saber situado nesse contexto (Knack, 2020). Também não se trata de “[...] transformar o professor em um linguista enunciativo nem de levar a linguística enunciativa, na sua abrangência teórica relacionada a seus termos e noções específicas, para a sala de aula” (Silva, 2020, p. 19).

Trata-se, sim, de, no entrelaçamento do *fazer do linguista* e do *fazer do professor*, deixar-se afetar por princípios que possam ecoar duplamente: no caso do *fazer do professor*, na proposição de atividades e de instrumentos de avaliação; no caso do *fazer do linguista*, na proposição de encaminhamentos teóricos e metodológicos para examinar fenômenos situados no contexto educacional.

Esta seção apresenta, portanto, uma reflexão teórico-analítica que mobiliza, além dos fundamentos gerais e específicos (Cf. *Do homem na língua à língua no homem*), o relato docente acerca de uma atividade de elaboração de portfólio como instrumento avaliativo em disciplina de leitura e produção de textos ministrada por esta autora em uma universidade pública do sul do país.

O portfólio, segundo Ambrósio (2013), pode ser compreendido como uma ferramenta pedagógica que se configura como um conjunto planejado e organizado de trabalhos produzidos pelos discentes ao longo de um certo tempo, dando-lhes a responsabilidade de apontar avanços e desafios em relação à sua aprendizagem. Esse recurso proporciona, tanto para o docente quanto para o discente, uma visão alargada e detalhada do percurso vivenciado, pois, além de reunir atividades realizadas pelo aluno, a elas acrescenta uma *dimensão reflexiva* – dimensão sobre a qual me detenho neste trabalho.

Cabe, no entanto, frisar: se o portfólio for compreendido como um simples compilado de trabalhos, esse instrumento acaba por ter seu potencial reduzido. Nessa linha, Ambrósio (2013) destaca que o fundamental não é o portfólio em si, mas justamente aquilo que o discente, ao elaborá-lo, “aprendeu”.

Assim, o portfólio como modalidade de avaliação destaca-se quanto à concepção de ensino e aprendizagem que veicula. Tal concepção está alicerçada, no presente caso, na *intersubjetividade* – condição de existência humana –, fundamento do pensamento benvenistiano que pode ser deslocado e convertido em um princípio orientador das práticas discursivas em sala de aula: a *interlocução*.

Considerando esse primado e o quadro teórico que a ele subjaz – evidentemente, deslocado para o contexto pedagógico –, o portfólio como instrumento avaliativo foi proposto aos discentes em uma disciplina de leitura e produção de textos. A redação de tais textos, escritos, compôs, de modo progressivo, o portfólio. Ou seja: cada unidade didática da disciplina estava articulada em torno de uma proposta de produção textual; a cada escrita, os discentes reuniam no portfólio todas as versões produzidas para o texto, a fim de submetê-lo à leitura analítica do professor, ocasionalmente à dos colegas, de modo a subsidiar o processo de reescrita.

A interlocução entre docente e discentes e entre os próprios discentes ancora a concepção de avaliação como um ato enunciativo, conforme propõem Knack e Oliveira (2017).

Isso porque compreendemos que o locutor, ao se colocar na posição de locutor-avaliador, empreende o ato enunciativo de leitura de um texto escrito; estabelece, assim, um alocutário, ainda que este seja um desdobramento de si mesmo, e, conseqüentemente, apropria-se da língua para produzir uma enunciação de retorno, que pode ser falada ou escrita, a esse alocutário que lhe convocou a ocupar tal posição (Knack; Oliveira, 2017, p. 712).

O *quadro figurativo* desse duplo ato enunciativo – “duplo porque considera dois movimentos: o da leitura do texto escrito e o da enunciação [...] escrita que produz um texto de retorno” (Knack; Oliveira, 2017, p. 712) – contempla distintas possibilidades de realização. A instância que destaco neste momento é a da autoavaliação. Nessa instância, há uma espécie de desdobramento da figura do locutor – o discente –, que ocupa duas posições na estrutura do diálogo: a de locutor-avaliador e a de alocutário-avaliado. Segundo Knack e Oliveira (2017, p. 715), a ocupação dessas duas posições exige do discente “[...] um deslocamento da posição de interlocutor do ato de avaliação para a de protagonista desse ato e, ao mesmo tempo, a manutenção da posição de interlocutor para poder avaliar o seu próprio texto”.

Mas quais aspectos, especificamente, são objeto da autoavaliação?

Para além dos parâmetros específicos formulados em grades avaliativas, as quais são compartilhadas entre docente e discentes, no caso em análise, foi solicitado aos estudantes o registro escrito de um breve texto reflexivo, que passou a integrar também o portfólio.

Explico: ao final de cada conjunto de textos redigidos em resposta a uma proposta de produção textual, os discentes foram convidados a refletir, via enunciação escrita, sobre seu processo de produção de textos, tarefa esta que se repetiu, de modo conclusivo, ao final da disciplina. Oralmente, algumas questões mobilizadoras foram compartilhadas, as quais versavam sobre como cada um havia experienciado as tarefas de escrita e reescrita a partir do diálogo com seu próprio texto, com os colegas, com a professora; sobre como havia percebido mudanças entre as versões dos textos; e, ainda, sobre como havia vivenciado a reflexão sobre esse percurso.

Enfim, não se trata de questões que deveriam ser pontualmente respondidas, mas sim de questões que mobilizaram os discentes a, de algum modo, discorrer sobre sua experiência de falante, de modo geral, e escrevente, de modo específico. Sob os efeitos da antropologia da enunciação de Flores (2019, p. 317), é possível considerar que “O falante [o discente] explica a própria língua e, ao fazer isso, historiciza a sua relação com ela. Ele produz uma espécie de etnografia de si, na condição de falante de uma língua”.

A título de ilustração, observemos um recorte enunciativo de um texto autoavaliativo produzido por uma discente em relação à proposta de produção de um conto.

O conto “As fotografias” foi escrito há quase 8 anos, quando, em um momento de profunda introspecção, afluía em mim um certo sentimento de solidão. [...] Normalmente escrevo em primeira pessoa e não é incomum extravasar na escrita o que de fato sentia em meu coração. [...] E reler e reescrever o conto “As fotografias” para a proposta de sala de aula foram uma experiência gratificante. Porque onde antes havia somente a necessidade de expressão de um sentimento ou uma ideia deu lugar a uma intencionalidade de construção. [...] foi uma tarefa reveladora de reconstrução que partiu de uma intenção e não de uma inspiração.

O primeiro aspecto que se pode destacar diz respeito ao exame do duplo funcionamento subjetivo e referencial desse comentário. Tal procedimento configura-se como uma via para explorar o fato de que a discente produz, percebe e interpreta o fenômeno a partir de suas lentes, o que mostra que ela, como falante/escrevente, tem lugar na língua e a língua tem lugar nela (Flores, 2019). Nessa instância de autoavaliação em que se produz o comentário, talvez seja possível descrever de modo duplo o quadro figurativo de sua enunciação: por um lado, há a relação *eu-tu* que decorre de um desdobramento do *eu-discente* na posição de *eu-locutor-avaliador* e de *tu-alocutário-avaliado* para falar de um *ele*, as suas relações com a língua convertida em texto. Por outro lado, há a relação *eu-tu* que decorre de uma complexificação da interlocução estabelecida: como é o *eu-docente* que convoca o *tu-discente* a ocupar o lugar de quem pode tematizar sua posição de falante-escrevente, o texto produzido como uma enunciação de retorno também considera a alternância desses protagonistas.

O segundo aspecto que se pode destacar diz respeito ao fato de haver, na escrita reflexiva da discente, a elaboração de comentários não sobre o conteúdo da sua produção textual, mas sobre as condições enunciativas em que foi gestada e sobre as escolhas linguísticas que fez para redigi-la. Por exemplo, ao sinalizar que “*normalmente escrevo[e] em primeira pessoa*” – e o conto está escrito em primeira pessoa do singular –, a discente aponta para o exame dos mecanismos de significação de seu texto via relações de *forma* e *sentido*. Ela registra e destaca os sentidos que empregar a forma de primeira pessoa verbal tem para ela, pois parece entender que essa escolha verbal lhe permite “*extravasar na escrita o que de fato sentia em meu [seu] coração*”. Assim, ao falar de suas escolhas linguísticas e textuais, produz um comentário que explicita o sentido que atribui a essas escolhas.

O terceiro aspecto que se pode destacar diz respeito ao fato de a discente sinalizar a percepção de mudanças em sua relação com a língua convertida em texto, ou melhor, em sua relação com o modo de converter a língua em texto: “*onde antes havia somente a necessidade de expressão de um sentimento ou uma ideia deu lugar a uma intencionalidade de construção*”. A discente parece indicar que escrevia movida talvez pelo ímpeto da exposição do sentimento ou ideia – “*somente a necessidade de expressão*” –, o que foi ressignificado, pois ela passou a pensar sobre os modos de expressar textualmente esse sentimento ou ideia, o que sinaliza com a expressão “*intencionalidade de construção*”. A percepção dessa mudança é reiterada no excerto em que a discente compara “*intenção*” e “*inspiração*” como pontos de partida para a produção escrita: aquela estaria para a “*intencionalidade de construção*”; esta, para a “*necessidade de expressão*”.

Talvez seja possível dizer que a aluna, ao tematizar especificamente sua posição de escrevente, produz um “contorno de sentido” – para usar o termo de Flores (2015, 2019) – a algo que não era evidente para ela e que está relacionado ao modo como a língua a constitui como escrevente. Segundo Flores (2015, p. 94), esse “contorno de sentido” também poderia ser chamado de “narrativo”, pois “[...] o falante constantemente conta coisas sobre si e sobre sua língua [...]”. Ao reconstituir via discurso o acontecimento de escrita do texto e sua experiência a respeito desse acontecimento, a aluna fornece “pistas” para que o docente possa (re)conduzir as atividades em sala de aula.

Nesse sentido, destaca-se a pertinência da produção do texto autoavaliativo, o qual convoca o aluno a ocupar a posição de quem narra coisas sobre si, sobre o outro e sobre sua língua na condição de escrevente, a partir da observação de um conjunto de produções textuais. Esse conjunto de textos pode tomar a forma de um portfólio, conforme relatado nesta seção. Sob essa ótica, o portfólio configura-se como um recurso que historiciza e documenta, por escrito, a experiência *loquens* do discente, propiciando a percepção de mudanças em seus modos de enunciação a partir da interlocução com os participantes do espaço-tempo educacional, interlocução que mobiliza o discente a ocupar distintas posições de locutor atreladas a distintos lugares de enunciação, dos quais a instância de autoavaliação é apenas um exemplo.

Considerações finais

Colocar em evidência um saber sobre a língua que surge do fato de o homem falar: tal é a especificidade da linguística como reflexão antropológica proposta por Flores, inspirada, em parte, nos princípios benvenistianos. Há, sem dúvida, diferentes temas e fenômenos que podem ser abarcados por essa linguística. A respeito daqueles, cabe observar: “Independentemente do quadro teórico mobilizado, há grandes temas geradores de reflexão cuja existência epistemológica está na dependência do *fazer do linguista*” (Flores, 2019, p. 337, grifo nosso). No caso do presente estudo, está na dependência também do *fazer do professor*.

A título de palavras provisoriamente finais, destaco que os fundamentos teóricos gerais e específicos – vinculados a Benveniste e a Flores, respectivamente –, se mobilizados e deslocados ao contexto de ensino-aprendizagem de língua, podem gerar um duplo efeito: no *fazer do professor* e no *fazer do linguista*.

No *fazer do professor*, penso ser possível perceber efeitos não apenas no modo como as atividades de ensino são propostas, mas também no modo como são avaliadas. O caso do portfólio com a solicitação de produção de um texto autoavaliativo é tão somente um exemplo. Propiciar aos discentes refletir sobre sua natureza *loquens*, sobre sua relação com a língua convertida em texto e sobre sua relação de troca e diálogo com os colegas e com o docente pode levá-los a ressignificar tais relações e posicionar-se, em função disso, de modo renovado nas práticas sociais de leitura e escrita. Contribui para isso também a dimensão historicizante do portfólio, recurso que reúne e inventaria, num recorte temporal, indícios, sinais, pistas das possíveis modificações da relação do aluno com a língua, com os parceiros da alocação. Oportunizar não só a percepção dessas contínuas transformações como também a reflexão acerca delas é, em meu entender, ponto-chave para potencializar tais mudanças e seus efeitos na constituição do discente como falante e escrevente, pois se pode considerar que “[...] ‘o que’ se diz opera sobre ‘quem’ diz” (Flores, 2020, p. 39).

No *fazer do linguista*, penso ser possível perceber efeitos nos âmbitos teórico, metodológico e analítico, na medida em que os fatos de linguagem passam a interrogar o seu fazer. Considero ser possível situar a produção de textos como um fenômeno possível de ser examinado com base nos princípios de uma antropologia da enunciação (Flores, 2015, 2019). O texto reflexivo produzido pela

discente a título de autoavaliação pode ser alçado à categoria de *comentário*, que apresenta uma estrutura de diálogo, conforme o breve exame subjetivo e referencial de um recorte enunciativo buscou demonstrar.

As bases teórica e metodológica para abordar a produção de texto como comentário requerem um *certo* deslocamento, mas não parecem se afastar do propósito de subsidiar uma linguística como reflexão antropológica, cujos efeitos podem ecoar duplamente: no ensino e na pesquisa.

Referências

- AMBRÓSIO, Márcia. **O uso do portfólio no ensino superior**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral I**. 5.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.
- BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral II**. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.
- FLORES, Valdir do Nascimento. O falante como etnógrafo da própria língua: uma antropologia da enunciação. **Letras de Hoje**, n. esp. (supl.), v. 50, p. 90-95, dez. 2015.
- FLORES, Valdir do Nascimento. A voz como objeto de uma antropologia da enunciação. **Work. Pap. Linguíst.**, n. 19, p. 35-53, ago./dez., 2018.
- FLORES, Valdir do Nascimento. **Problemas gerais de linguística**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- FLORES, Valdir do Nascimento. A condição figurativa na enunciação (por uma linguística dos seres falantes). In: OLIVEIRA, Giovane Fernandes; ARESI, Fábio (Orgs.). **O universo benvenistiano: enunciação, sociedade, semiologia**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.
- KNACK, Carolina. De Benveniste às pesquisas prospectivas: a noção de deslocamento e seu valor teórico-metodológico. In: OLIVEIRA, Giovane Fernandes; ARESI, Fábio (Orgs.). **O universo benvenistiano: enunciação, sociedade, semiologia**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.
- KNACK, Carolina; OLIVEIRA, Giovane Fernandes. Avaliação de textos acadêmicos escritos: uma perspectiva enunciativa. **Desenredo** – Revista do Programa de Pós-Graduação de Passo Fundo, n. 3, v. 13, p.706-732, set./dez. 2017.
- SILVA, Carmem Luci da Costa. Como a linguística da enunciação pode contribuir com o ensino-aprendizagem da língua materna? **ReVEL**, v. 18, n. 34, p. 1-22, 2020.