

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS

**DÉBORA CHAVES GUEDES**

**A ESCRITA COMO ATO DE LINGUAGEM**

Porto Alegre

2013

**DÉBORA CHAVES GUEDES**

**A ESCRITA COMO ATO DE LINGUAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito parcial para a obtenção do grau  
de Licenciado em Letras pela Universidade  
Federal do Rio Grande do Sul

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>.Dr<sup>ª</sup>. Jane da Costa Naujorks

Porto Alegre

2013

**DÉBORA CHAVES GUEDES**

**A ESCRITA COMO ATO DE LINGUAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Aprovada em: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

-----  
Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ingrid Nancy Sturm

-----  
Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Lucia Rottava

Porto Alegre

2013

## AGRADECIMENTOS

Aos meu pais, André Guedes e Lucide Guedes, meu muito obrigada por sempre me darem amor e carinho, além de sempre me apoiarem em todas as minhas escolhas, por acreditarem em mim acima de tudo. E, principalmente, se não fosse por vocês eu não estaria terminando um curso de graduação hoje.

Ao meu namorado, Rodrigo Carlet, meu amor, que sempre esteve ao meu lado em todos os momentos desse ano e que me apoiou muito nessa etapa da minha vida.

Aos meus alunos, que me ensinaram tanto quanto, ou até mais, do que eu os ensinei, pois é só com a prática que aprenderemos a ser professor de verdade.

Aos meus amigos que estiveram presente durante os momentos importantes da minha vida e também nesse período tão emocionante e estressante, que é uma graduação.

Aos colegas-amigos, que me acompanharam e me apoiaram nesse tempo de curso, em especial, ao Diógenes Armani, à Fabiane Moreira, à Gabriela Leal, à Laura Borba e à Terena Guimarães. Vocês foram essenciais nesse período de aprendizado e crescimento, sempre lembrarei dos nossos momentos no Campus do Vale e fora dele também – espero tê-los para sempre em minha vida.

À minha orientadora do projeto de iniciação à docência, professora Ingrid Sturm, que confiou no meu trabalho deixando eu integrar o seu grupo de bolsistas, assim, estando em contato com a Escola Pública e por me passar muito do seu saber.

À minha orientadora de Trabalho de Conclusão de Curso e projeto de iniciação à docência, professora Jane da Costa Naujorks, que sempre teve paciência e disposição para me ajudar nesse trabalho desde o primeiro momento, além de me iluminar com os seus ensinamentos teóricos e práticos sobre a sala de aula de hoje.

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo refletir sobre o ensino/aprendizagem da escrita na escola, assim como visa contemplar a forma como o aluno se insere como sujeito em seu texto. Para tal fim, faremos uma retomada de como a escrita é na escola e como ela deveria ser - escrita **na/para** a escola. Como objeto de análise, teremos a produção textual de um aluno do segundo ano do Ensino Médio de uma escola da rede pública de Porto Alegre, oriunda da pesquisa que fiz para o Estágio de Língua Portuguesa, a fim de produzir o projeto pedagógico que seria trabalhado com os alunos durante esse período. Para tal análise utilizaremos a fundamentação teórica do Linguista Émile Benveniste, sobre Teoria da Enunciação, averiguando como o aluno se apropria de seu discurso e se torna sujeito/interlocutor de seu texto. Por fim, pretendemos que este trabalho se torne referência para um ensino centrado no texto.

Palavras-chave: Escrita. Escola. Enunciação. Subjetividade/Sujeito.

## RESUMEN

La presente tesina tiene por objetivo comprender la enseñanza/aprendizaje de la escrita en la escuela, así como se propone a contemplar sobre como el alumno se inserta como sujeto de su texto. Para este propósito, haremos un repaso de cómo es la escrita en la escuela y como ella hubiera ser – escrita **en la/para** la escuela. Como objeto de análisis, tenemos la producción textual de un alumno de segundo año de la Enseñanza Media de una escuela de la red pública de Porto Alegre, oriunda de la investigación que hice para la práctica de Lengua Portuguesa, afín de producir el proyecto pedagógico que sería trabajado con los alumnos durante ese periodo. Para esta análisis utilizaremos la fundamentación teórica del Lingüista Émile Benveniste, sobre Teoría de Enunciación, averigüé como el alumno se apropia de su discurso y se vuelve sujeto/interlocutor de su texto. Por fin, pretendemos que este trabajo se torne referencia para una enseñanza centrada en el texto.

Palabras-clave: Escrita. Escuela. Enunciación. Subjetividad/Sujeto.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>1 A ESCRITA NA/PARA A ESCOLA .....</b>	<b>11</b>
<b>2 DA ENUNCIACÃO À ESCOLA.....</b>	<b>19</b>
2.1 Intersubjetividade/subjetividade .....	20
2.2 Forma e sentido .....	22
2.3 Os ensinamentos de Émile Benveniste .....	23
2.4 Por que a enunciação e a escola?.....	25
<b>3 O ALUNO E A ENUNCIACÃO .....</b>	<b>26</b>
3.1 Os participantes .....	26
3.2 O corpus: dissertações escolares.....	26
3.3 Procedimentos de análise.....	27
3.3.1 A proposta .....	27
3.3.2 Recorte enunciativo 1 .....	28
3.3.3 Recorte enunciativo 2 .....	29
3.3.4 Recorte enunciativo 3 .....	30
3.3.5 Recorte enunciativo 4 .....	30
3.3.6 Recorte enunciativo 5 .....	31
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>33</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>35</b>
<b>ANEXO (texto dissertativo analisado).....</b>	<b>36</b>

## INTRODUÇÃO

A missão da escola é “desenvolver o letramento”, no entanto percebemos que esse desenvolvimento está um pouco descontínuo na atualidade, uma vez que o professor de Língua Portuguesa, na maior parte do tempo, detém-se, em suas aulas, na gramática normativa – definições, classificações, reconhecimentos, entre outros conteúdos sem ligação entre si. Esse tipo de ensino/aprendizagem não leva o aluno a uma reflexão linguística que traga maior conhecimento sobre o uso da língua.

Acatamos a necessidade de a escola abordar a gramática normativa em prol do ensino de língua, de modo que o aluno, nesse ensino, consiga entender a língua em funcionamento. Porém, dificilmente, encontramos alunos que, após treze anos (ensino básico) consiga dar conta de sua língua.

Em nosso trabalho tomamos o texto como objeto de ensino de língua portuguesa, não entendemos outra possibilidade que não esta. Somente com o texto o aluno conseguirá refletir sobre a língua e usá-la em proveito próprio. Como diz Bagno (2011, p.19-20) no trecho abaixo,

Além da leitura e da escrita, também tem espaço em sala de aula para a *reflexão sobre a língua e a linguagem*. Essa reflexão deve ser feita primordialmente através das chamadas *atividades epilinguísticas*, aquelas que não recorrem à nomenclatura técnica (a metalinguagem), de modo a permitir o percurso uso→reflexão→uso. [...] tais atividades só podem ser feitas a partir de textos autênticos, falados e escritos, dos quais se possa depreender o funcionamento da língua na construção dos sentidos.

A produção textual, além de desenvolver a escrita dos alunos, que é muito importante, estará, também, aprimorando o poder de reflexão do estudante e fazendo com que este se coloque como sujeito em seu texto.

Entendemos que todo o trabalho posto em prática em sala de aula deve ter uma base teórica, não para apresentar ao aluno, mas para que o professor tenha um norte para sua atividade de ensino. Assim, aqui, escolhemos a Teoria da Enunciação, de Émile Benveniste, para apontar a importância de o professor expandir seus conhecimentos pedagógicos tomando como referência a necessidade de o aluno se inserir, também, nesse processo de ensino aprendizagem. É dessa forma que o educador pode conduzir o aluno a se inserir como sujeito de seu texto.

Sabemos que a maioria dos professores tem um olhar meio corretivo para o texto de seu aluno, que estão preocupados se os estudantes conseguem colocar em seu texto os conteúdos que foram trabalhados em sala de aula. É com a teoria da enunciação que queremos mudar essa visão do professor e mostrar que devemos ter um olhar maior para o sentido do texto do que para os seus aspectos estruturais.

Para exemplificar todo esse trabalho, analisaremos uma dissertação produzida por um aluno do segundo ano do Ensino Médio de uma escola da rede pública de Porto Alegre, e aplicaremos algumas das principais noções enunciativas presentes na teoria de Benveniste. Nossa escolha se deve à importância que damos, na produção textual, ao aluno que consegue se apropriar da língua e se inserir como sujeito.

Acreditamos que o processo de enunciação é um ato único e irrepetível, pois a cada ato enunciativo temos sempre um novo discurso, já que o tempo e o espaço são sempre outros.

Assim, nosso trabalho constará de três capítulos sendo o primeiro “A escrita **na/para** a escola” no qual faremos um apanhado de como é a escrita na escola e de como ela deveria ser. Dessa forma, pretendemos colaborar com os professores no desenvolvimento de seu trabalho na escola, e, com isso, mudar um pouco a visão que eles possuem do ensino/aprendizagem de língua que poderia ser mais adequado aos alunos que já são falantes da língua portuguesa.

No segundo capítulo, tomamos como base teórica a Teoria da Enunciação, centrada nos pressupostos de Émile Benveniste. Encontramos no autor fundamentos que nos levam a acreditar no uso da língua pelo aluno e em sua passagem de locutor a sujeito.

O terceiro capítulo constitui-se da apresentação da dissertação produzida pelo aluno em sala de aula e da aplicação das noções teóricas enunciativas na análise do texto produzido. Há aqui um deslocamento das noções apresentadas por Benveniste para nossa visão de um texto com marcas de subjetividade.

Mostramos também que, normalmente, o aluno, ao não se apropriar da língua, se distancia do texto e, é neste distanciamento, que queremos mostrar como os professores devem agir para que o aluno volte a se colocar como sujeito, estando presente num processo de apropriação.

Para isso, acreditamos que os docentes podem se utilizar de toda uma gama de conhecimentos culturais, sociais, entre outros para conduzir o aluno a um aprendizado mais eficiente. Com isso, trazemos para confirmar o nossa reflexão uma passagem escrita pelo professor Luis Augusto Fischer, 2013,

Aula de literatura, seja o professor especialista no tema ou o generalista que também leciona o idioma, é (...) primeiro de tudo leitura e comentário, do texto e de suas circunstâncias, passadas e presentes; é a porta de entrada no universo da cultura letrada em geral, o que inclui cinema, teatro e mesmo música e demais artes (...) é caminho para a cidadania ilustrada e crítica, pelo usufruto do inalienável direito de conhecer o melhor que a humanidade produziu.

Com a produção textual e a relação interlocutiva, entre aluno e professor, estaremos contribuindo para o desenvolvimento de uma atividade de ensino que insere o aluno no mundo do conhecimento, transformando este aluno em cidadão, de modo que ele se torne mais ativo na sociedade.

Como o enfoque do nosso trabalho está em como o aluno se constitui sujeito em seu texto, traremos elementos que possam nos embasar para construir um trabalho produtivo em relação ao ensino/aprendizagem no que diz respeito à língua. A relação intersubjetiva/subjetiva, que ocorre neste contexto, é importante para a constituição do aluno como sujeito de seu texto.

## 1 A ESCRITA NA/PARA A ESCOLA

O ensino de Língua Portuguesa, como língua materna, nas escolas sempre foi centrado no ensino-aprendizagem da gramática normativa e da leitura sem objetivo definido. Isso ocorre desde o final do século XVIII. A escrita de textos era vista como uma “cópia” dos clássicos, só escreveria bem quem conseguisse se aproximar ao máximo do “beletrismo”, ou seja, priorizava-se a forma e o bem escrever, dando-se valor ao produto final. Nesse âmbito podemos colocar os clássicos como parte da bagagem de leitura que um indivíduo deveria ter para conseguir desenvolver um texto mais rebuscado.

Porém, na metade do século XX, mais ou menos nas décadas de 60 e 70, esse quadro começou a mudar. É nessa época que a escrita de textos passou a fazer parte da escola, mesmo que ainda atrelada ao ensino gramatical. Essa “mudança”, apesar de inserir o texto no contexto de sala de aula, não priorizava uma atividade que valorizasse a produção de escrita e de leitura, tendo em vista o aluno como sujeito do processo. Este ensino, que ainda hoje está presente nas escolas, valoriza a escrita para a escola, para a qual o aluno deve produzir um discurso adequado aos padrões escolares. Assim, o aluno produz aquele texto que ele acha que vai agradar ao professor, como, por exemplo, textos solicitados para o dia das mães, cujo entendimento do aluno é o de que deve escrever só coisas positivas, a mãe é sempre a melhor, ela é maravilhosa, pois este é o discurso esperado pela escola. Essa concepção de texto para a escola está arraigada ao ensino como um todo, o que leva o aluno a reproduzir sempre o mesmo discurso.

Com esse panorama, trazemos à tona uma discussão sobre a importância de se tomar o texto como objeto de ensino e delimitar os aspectos a serem priorizados para que se possa dizer que o texto está bem escrito.

Falar em mudança na escola, que prevê o texto como objeto de ensino, tem levado o professor a afirmar que, sim, ele trabalha o texto, mesmo que não aplica atividades de produção que levem o aluno a escrever a partir de sua própria realidade. As atividades são de texto, porém não há um interesse em olhar para esse texto, em ser leitor do texto do aluno. A escola/professor deve mostrar ao aluno e à comunidade escolar qual é a proposta de ensino que prioriza para fazer de seu aluno alguém que tenha condições de se expressar em sua

língua materna, mostrando aos alunos e, também, aos pais, que o ensino-aprendizagem de regras gramaticais só ocorre quando contextualizado no texto lido e produzido por eles.

Escrever, portanto, não é uma simples atividade prevista em uma lista de conteúdos, é um processo que deve ser tratada como caminho para um aprendizado completo. Para uma pessoa saber escrever de forma adequada, é claro que deve praticar muito, mas deve, também, ler muito, pois quem não lê (ou lê pouco) continuamente, não tem bagagem para escrever ou, quando escreve, não consegue se expressar adequadamente. É nesse caminho que o professor deve focar na leitura e na escrita e, assim, levar o aluno a refletir sobre o uso da língua.

Como nosso objetivo é analisar a escrita, focaremos essa questão tendo em vista, sempre, que leitura e escrita andam sempre juntas e que é impossível pensar no ensino de Língua Portuguesa sem a prática desses dois processos. Assim, detalhamos um pouco do que ocorre como ensino de língua **para** a escola de modo que possamos apresentar, logo a seguir, o que seria um ensino focado no aluno, ou seja, um ensino de língua **na** escola.

O ensino da escrita é muito recente, pois só passou a ser obrigatório nas escolas quando a redação foi introduzida como uma parte da prova de Língua Portuguesa nos concursos públicos e/ou vestibulares. Isso fez com que o ensino da escrita se tornasse meramente o ensino da redação escolar, além de fazer com que os alunos aprendessem uma estrutura pronta – como se fosse uma “receita de bolo”: o aluno deve produzir um texto em língua considerada "cultura" pela escola, deve priorizar uma estrutura de introdução, desenvolvimento e conclusão e, principalmente, deve ser um texto com número de linhas determinado. Toda essa formalização, de modo algum, leva o aluno a produzir um texto, o máximo que ele faz é seguir as orientações formais sem ter preocupação com o conteúdo.

Outra questão que leva à produção para a escola é a forma como é feita a proposta para o aluno escrever. Os alunos, normalmente, são apresentados à proposta de produção textual pelo professor sem nenhuma preparação, sem leituras anteriores, sem as várias possibilidades de abordagem do tema proposto, e, principalmente, sem referências próximas ao aluno. Como diz Antunes (*apud* Bunzen & Mendonça: Bunzen et al 2006:147) esse trabalho é “destituído de qualquer valor interacional, sem autoria e sem recepção”.

Já sabemos, a partir de observações realizadas em diversas escolas públicas de Porto Alegre, que a escrita está em segundo plano na escola. A maioria dos professores tem por hábito pedir uma produção textual para os seus alunos porque essa faz parte do programa de

ensino, porém nem mesmo o professor sabe o que fazer com o texto produzido por seus alunos. Se entrarmos agora em uma escola e pedirmos para assistir a uma aula de português/redação, provavelmente encontraremos um professor que passará no quadro um título ou um tema para os alunos escreverem o texto. Não haverá uma preparação, uma discussão sobre o assunto, os alunos terão de tirar o texto do nada.

A preparação e a escritura de um texto devem ser bem elaboradas. Não temos como desvincular essa escrita da leitura, pois só saberemos falar de tal tema se tivermos uma boa base de leitura. Muitos podem pensar que essa boa base de leitura deve ser com os clássicos como: Machado de Assis e José de Alencar, por exemplo. No entanto, esse tipo de texto para estudantes que não têm “afinidade” com leitura pode parecer entediante e afastá-lo definitivamente dela. É claro que estes e outros autores devem e precisam ser trabalhados em sala de aula, mas para isso o professor deverá guiar o aluno em suas leituras e realizar atividades de discussão sobre o que foi lido, dando assistência ao aluno, incentivando-o, primeiramente, com textos que tenham um significado com a sua realidade mais próxima.

Para iniciar o aluno como leitor, o professor pode, sim, partir de obras que tenham algum interesse para o aluno, que fazem parte de seu dia a dia fora da escola, que se tornam mais interesse, mesmo que esses livros sejam Harry Potter, As Aventuras de Nárnia, livros que estão na mídia e têm como seus sucessores filmes – assim, podendo trabalhar essa relação que há entre literatura e cinema. Esse tipo de leitura é muito válido, pois é com ela que teremos como fazer os nossos alunos lerem outros textos/livros que são tão necessários para a sua formação.

Uma questão importante, quando começamos a trabalhar produção textual com os alunos, é perceber que eles escrevem como falam, pois ainda não possuem conhecimento de que há diferenças entre a oralidade e a escrita, isso é normal. No entanto, muitos professores “podam” as ideias dos alunos, corrigindo o que eles escrevem sem apontar as diferenças entre uma e outra linguagem. Sabemos que o primeiro estágio da escrita de uma criança será como a fala, e esse estágio é muito importante para que o aluno possa reconhecer as várias possibilidades de língua que ele possui.

Como afirma Biber (*apud* Bunzen & Mendonça: Bunzen et al 2006, p. 145),

Certamente em termos de desenvolvimento humano, a fala é o status primário. Culturalmente, os homens aprendem a falar antes de escrever e, individualmente, as crianças aprendem a falar (excluindo-se as patologias); muitas crianças não aprendem a ler e a escrever. Todas as culturas fazem uso da comunicação oral;

muitas línguas são ágrafas. De uma perspectiva histórica e da teoria do desenvolvimento, a fala é claramente primária.

É desse ponto, da linguagem oral, que o professor deverá partir para chegar à linguagem escrita adequada. Mostrar aos alunos que as duas linguagens são muito próximas, que compartilham de elementos semelhantes, mas que cada modalidade tem seus elementos específicos faz com que o aluno assimile as diferenças entre a linguagem oral e a linguagem escrita. Há necessidade de que o professor se conscientize da importância dessa primeira escrita do aluno, a que reflete a oralidade, para a partir dela trabalhar as peculiaridades da língua escrita.

É importante destacar que as duas formas de linguagem são diferentes quanto ao modo de aquisição, às condições de produção, à transmissão, à recepção e à organização. Além disso, de maneira mais simples – a qual tratamos com os alunos em sala de aula – podemos dizer que na fala temos uma dinamicidade maior, temos como preencher as lacunas que ficaram de imediato. Já no texto escrito não teremos como fazer esses adendos, pois o autor não estará, na maioria dos casos, com o leitor no momento da leitura.

Tudo isso nos leva a reconhecer que não há um objetivo específico para trabalhar o texto em sala de aula. O que ocorre, normalmente, é o texto sendo usado simplesmente para encontrar e assinalar os “erros” cometidos pelos alunos, além de cobrar os conteúdos que já foram trabalhados em aula. Essa forma de trabalhar a escrita não funciona, pois não há preocupação real com o texto produzido pelo aluno.

Por isso, afirmamos que o texto que o aluno produz em sala de aula é o que a escola quer ler (escrita para a escola) e não o que ele queria ou teria a dizer na verdade (escrita na escola). Dessa forma, o aluno acaba não se inserindo em seu texto, e, por isso, encontramos, muitas vezes, textos confusos e incoerentes, em sua maioria, com os mesmos exemplos e com as ideias que não se conectam. Os alunos seguem o discurso do professor por não compreenderem o que realmente ele está solicitando e, ainda, sem nem mesmo saber por que devem produzir um texto. Assim, não podemos considerar que o texto, hoje, presente nas atividades pedagógicas, possa ser produtivo, pois os alunos são obrigados a escrever o que o professor quer – suas ideias são “podadas”. Segundo Geraldi (2001b *apud* Bunzen & Mendonça: Bunzen et al. 2006.p.147) “não há um sujeito que diz, mas um aluno que devolve a palavra que lhe foi dita pela escola”.

Falamos muito sobre o ensino de produção textual e sobre a importância de reconhecer a presença da língua oral no texto do aluno, agora é importante reconhecer que esse ensino deve contemplar um trabalho consistente de escrita na escola, o que levará os alunos a terem um entendimento do funcionamento de sua língua materna e, assim, perceberem que não se trata de um sistema fixo. É com esse entendimento que podemos começar a pensar em uma produção de texto na escola.

Primeiramente, se pensarmos em um ensino produtivo, o aluno deve saber qual o objetivo do professor ao pedir uma produção textual. Assim, tanto professor quanto aluno estariam cientes de seus papéis, o primeiro, como leitor do texto do aluno e o segundo, como produtor inserido em uma atividade de conhecimento.

Abordando a concepção de que a língua(gem) não é um sistema fixo, podemos colocar em destaque os Parâmetros Curriculares Nacionais, PCNs<sup>1</sup>, no qual encontramos como base a proposta USO → REFLEXÃO → USO. Assim, mostraremos aos alunos que mudanças estão ocorrendo sistematicamente na língua. Nessa REFLEXÃO estaremos colocando em prática as questões necessárias para o desenvolvimento de um texto: quem está falando, com quem, com que objetivos e de que forma, e, ainda, estaremos tratando do uso de elementos linguísticos necessários para o entendimento desse texto, fazendo com que o aluno estabeleça um diálogo com seu texto. O aluno precisa assumir-se como produtor e, também, como locutor, estabelecendo, nesse processo de produção, a relação interlocutiva que se desenvolve, só desse modo podemos dizer que o aluno se apropria de seu texto, ou seja, que ele é o sujeito desse processo.

Mostrando ao aluno que ele tem liberdade para se “movimentar” em seu texto, estaremos nos posicionando de uma forma diferente no processo de ensino, sendo essa forma muito mais procedimental e reflexiva para o aluno e professor. Esse processo de troca que há nas produções textuais tornará o aluno mais criativo e reflexivo – haverá uma interação verbal.

Tendo essa visão de interação, de apropriação do sujeito, podemos questionar como deve ser a escrita na escola? Já apontamos no parágrafo anterior para uma resposta, no entanto, seria interessante mostrar, através de exemplos, que é possível que ocorra uma aula

---

<sup>1</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais são diretrizes para orientar o professor em sala de aula, foram criados no final do século XX, pelo Governo Federal. As diretrizes são separadas por disciplinas, mas se constituem em módulo só por áreas afins, sendo de caráter obrigatório para as escolas públicas e opcional para as escolas particulares.

em que professor e aluno, através da troca de experiências, possam, cada um no seu papel, desenvolver estratégias que levem a um processo mais produtivo de leitura, produção e reflexão sobre o uso da língua.

O exemplo que apresentamos prioriza o que está descrito nos PCNs, ou seja, reconhece a necessidade de se trabalhar a língua a partir do uso e da reflexão. É uma atividade que exige mais de professores e alunos, no entanto se mostra muito produtiva, uma vez que leva o aluno a perceber a língua como discurso, quer dizer, o aluno passa a ver a língua como algo de seu cotidiano e tem uma visão mais dinâmica de língua. Aprendendo essa dinâmica, a sua forma de desenvolver e se relacionar com os elementos no sistema da língua, o aluno começará a ver melhor o seu funcionamento e, assim, perceberá que as relações linguísticas vão muito além das que a gramática nos apresenta. Seguindo esse pensamento o aluno estará mais próximo do seu texto, considerando-se sujeito desse processo.

É isso que encontramos nos dizeres de Bakhtin/Volochinov ([1929],1981 *apud* Bunzen & Mendonça: Bunzen, 2006, p. 150):

A palavra dirige-se a um interlocutor. Ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). Não pode haver interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem figurado.

O processo de ensino-aprendizagem da escrita passa pela prática social. Essa é uma forma de trazer a cultura da sociedade ao qual o aluno está inserido. Incentivar o aluno a produzir um texto que traga um pouco de sua vida social e cultural significa que os elementos presentes no seu dia a dia o ajudarão na produção de seu texto.

Para não ficarmos apenas na crítica, mostramos que essa perspectiva, de o aluno escrever **na** escola, já foi por nós testada e comprovamos que os alunos têm muito a dizer e que a escola não tem oportunizado esse dizer. A proposta deve estimular o aluno a pensar, discutir, trazer a sua opinião sobre aquele assunto que está sendo tratado em sala de aula. A leitura de textos, que tratam do mesmo tema que os alunos deverão desenvolver, ajuda na criação e na progressão de seu texto.

Apontamos, aqui, um projeto de ensino que priorize a escrita do aluno na escola, escrita essa que se propagará para sua vida. Esse projeto foi experimentado por bolsistas do

PIBID<sup>2</sup>/UFRGS no ano de 2011, em uma escola da rede pública de Porto Alegre, que participa do Programa, e faz parte de uma sequência de 12 aulas, que levaram a um produto final, a produção de um livrinho com os textos produzidos pelos alunos para serem entregues a quem eles quisessem. As atividades desenvolvidas foram todas relacionadas às vivências dos alunos, a sua comunidade, pois entendemos que o aluno só pode escrever, primeiramente, sobre aquilo que lhe é próximo, para, então, se aventurar em outras experiências de escrita.

É importante nesse processo que o professor enfatize que o aluno deve se colocar no texto, são suas experiências, suas ideias que farão parte de seu texto, somente dessa forma ele estará se inserindo como sujeito no processo de produção. A subjetividade<sup>3</sup> é que faz toda a diferença na concepção que temos da escrita **na** escola ou **para** a escola, pois já ressaltamos que a escrita **na** escola é a que o aluno se coloca como sujeito e **para** a escola é a que o aluno escreve somente o que a escola quer que ele escreva.

Entendemos que, quando o aluno começa a ter uma relação mais próxima com o texto, se estabelece uma relação aluno-leitor e autor-texto. Essa relação só acontecerá quando o aluno se colocar como sujeito participante do que escreve, colocando o seu ponto de vista no que está desenvolvendo. O texto é, então, tratado não apenas a partir de sua textualidade, coesão e coerência, mas a partir de elementos como locutor/interlocutor, intencionalidade e acessibilidade, elementos estes que mostram que o aluno se insere em seu texto e faz com que o texto não se torne tão frágil em sua argumentação e ultrapasse o senso comum.

Para concluirmos esse percurso que trata da escrita para/na escola, enfatizamos a importância de estimular nossos alunos a escreverem sempre do lugar que eles ocupam, ou seja, como sujeitos de um processo produtivo. Isso nos leva a resgatar uma passagem de Buboís (*apud* Antunes 2009) que diz, “numa época, num lugar e num grupo social determinados, idêntica ao que foi em outra época, em outro lugar e em outro grupo social” pois nessas palavras percebemos que nem sempre a sociedade é a mesma e que nossos alunos estarão sempre inseridos em um aqui e agora.

---

<sup>2</sup> O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, PIBID, é um programa de bolsas financiado pela CAPES, que visa um elo entre as escolas públicas e as Universidades, de forma que haja uma troca de aprendizados. Assim, acrescentar e desenvolver os ensinamentos que são passados para os estudantes brasileiros.

<sup>3</sup> Trataremos aqui a subjetividade como “a capacidade que o locutor tem de se inserir como ‘sujeito’ em seu texto”, essa visão provém do linguista estruturalista francês Émile Benveniste, o qual trataremos como base teórica para esse trabalho.

O professor deve, portanto, fazer parte desse processo produtivo, sendo leitor do texto de seu aluno, guiando-o em sua escrita e, principalmente, sabendo dialogar com o texto e com o aluno-autor. Temos que fazer com que as escritas e as reescritas dos alunos evoluam em seu conteúdo, mesmo que seja uma atividade demorada e trabalhosa, pois somente desse modo haverá aprendizado de escrita.

Assim, não só apontamos a necessidade de o aluno escrever na escola sua história de vida, de ser reconhecido como autor de seu texto, como também apontamos a necessidade de se entender que, para essa prática, há necessidade de conhecimento de uma teoria que oriente o professor nessa tarefa. Para esse trabalho, trazemos a Teoria da Enunciação, de Émile Benveniste, a fim de nos guiar nessa atividade que prioriza o texto em que o aluno se constitui como sujeito do seu dizer.

Dando continuidade a nossa reflexão a respeito do ensino de produção textual na escola, explicitaremos, no próximo capítulo, alguns termos da teoria de Benveniste para que possamos ter uma base teórica que dê conta de nossa hipótese, qual seja: o aluno deve escrever na escola, inserindo-se como sujeito do seu dizer, o que significa falarmos da intersubjetividade/subjetividade, forma/sentido.

## 2 DA ENUNCIÇÃO À ESCOLA

Após um capítulo em que apresentamos a escrita como um processo escolar que prioriza o escrever para a escola e não o escrever na escola, neste capítulo apontamos a necessidade de uma base teórica que dê conta do aluno que escreve se constituindo como sujeito do seu dizer. Adotamos, para essa empreitada, a teoria da Enunciação, mais especificamente a de Émile Benveniste, como ponto central para a nossa explanação, tendo em vista que queremos tratar do sujeito, sujeito esse que deve se constituir na sua escrita no processo de ensino/aprendizagem, ou seja, da presença da subjetividade nos textos dos alunos.

Nosso trabalho procura contribuir teoricamente para a discussão do tema da escrita, de modo que possamos mostrar a escrita da perspectiva da produção do sujeito e, como tal, ser explicada num referencial linguístico que se apoia no sujeito, visto em sua relação com a linguagem, no caso, a enunciação.

Quando falamos em escrita normalmente vem a ideia de um conjunto de palavras adequadas às regras da gramática normativa. Olhando por esse viés, é impossível pensar em produção textual como o espaço de constituição do sujeito, pois a escrita é uma representação da fala, na qual se exige a sua regularidade determinada por regras gramaticais. Assim, destacamos de ENDRUWEIT (2006, p.99), que “a escrita como representação da fala é a escrita do repetível, capaz de marcar as incidências individuais e eludir as manifestações do irregular, do excedente”.

Nosso trabalho, portanto, está centrado no processo de o aluno se apropriar da língua, do repetível, e, nesse processo, inserir-se como sujeito a partir de marcas individuais. Assim, a escrita não deve levar em conta somente o rigor gramatical/formal, mas sim a perspectiva de uma prática centrada no sujeito, sujeito esse que se marca nesse processo a partir do sistema da língua.

Para esse fim, neste capítulo, abordaremos os principais conceitos presentes na teoria Benvenistiana a fim de deslocar esses conceitos para o processo de produção de textos. Enfatizamos, inicialmente, que reconhecemos a importância de autores, como Michel Bréal e Ferdinand Saussure, que contribuíram como base teórica para as reflexões benvenistianas. A influência desses dois grandes linguístas na obra de Benveniste se destaca, em Bréal, na questão da significação, especificamente, quando este desenvolve suas reflexões sobre o elemento subjetivo, cuja tese é a de que é possível identificar as marcas que dizem respeito à

subjetividade na linguagem. O segundo grande linguísta, Saussure, é de quem Benveniste toma as noções de sistema, signo e valor. É a partir disso que Benveniste desloca as conhecidas dicotomias saussurianas para um enfoque renovado, o do discurso. Nesses dois autores é possível reconhecer uma base enunciativa.

No entanto, como produzimos aqui apenas um Trabalho de Conclusão de Curso, não há espaço para nos expandirmos nas teorias desses dois grandes linguístas. Sendo assim, acreditamos ser possível passarmos diretamente às noções Benvenistianas que possam subsidiar nossa hipótese de que o aluno deve escrever na escola, inserindo-se como sujeito do seu dizer, o que significa falarmos da intersubjetividade/subjetividade, forma/sentido. Pensamos, com isso, estabelecer relações entre as noções que envolvem os estudos de Benveniste e a questão da escrita na escola, para a partir de então apontar a importância de um escrita enunciativa, pois escrever é constituir-se como sujeito ao se apropriar da língua e marcar uma singularidade própria. Para apontar essa relação traremos, no terceiro capítulo, um estudo de análise de texto escolar, esperando, com isso, deslocar nossa descoberta para o ensino de escrita na escola.

## **2.1. Intersubjetividade/subjetividade**

Neste subcapítulo destacaremos a intersubjetividade e a subjetividade, uma vez que pretendemos tratar do sujeito e de sua apropriação singular, para constituir sentido. Para isso, começaremos com as definições que encontramos no Dicionário de Linguística da Enunciação. A intersubjetividade é “inter-relação constitutiva da enunciação que pressupõe o eu e o outro mutuamente aplicados” (DLE, 2009, p.146). A palavra intersubjetividade não é muito utilizada ao longo dos artigos do PLG, no entanto o tema da intersubjetividade permeia todos os contextos da teoria de Benveniste por ser uma noção fundamental, a intersubjetividade, conforme Flores (2004, p.222), é "a condição da linguagem". E, ainda, co-referido a Flores,

Muitas noções na linguística, e talvez mesmo na psicologia, aparecerão sob uma luz diferente se as restabelecemos no quadro do discurso, que é a língua enquanto assumida pelo homem que fala, e sob a condição da intersubjetividade, única que torna possível a comunicação (BEN95:293 *apud* DLE, 2009, 146).

Com esse trecho temos a noção de que intersubjetividade pressupõe subjetividade, e que estas noções remetem ao estudo da linguagem e da língua. Aí está presente uma

dependência entre os termos, o homem e a linguagem se constituem mutuamente. O autor afirma, ainda, que a intersubjetividade possui temporalidade, seus termos, suas dimensões é, com isso, que se dá essa reversibilidade de sujeitos presente no discurso.

A noção de subjetividade depende da perspectiva que tomarmos como base. No entanto, no geral, podemos afirmar que a subjetividade é a “passagem de locutor a sujeito” (DLE, 2009, p.219), e, nessa passagem, é importante destacar dois aspectos importantes: a pessoalidade e a subjetividade. Nesse caso a categoria de pessoa não pode ser tratada apenas como presença ou ausência de pessoalidade, mas precisa ser vista como subjetividade uma vez que "eu" é a pessoa subjetiva e "tu" é simplesmente pessoa, e, ainda, o "ele" que seria a *não-pessoa*.

Portanto, nessa passagem de locutor a sujeito, para que haja a subjetividade temos de reconhecer marcas linguísticas específicas que estão presentes na língua e que têm a ver com a categoria de pessoa. Assim, temos a intersubjetividade/linguagem/homem e a subjetividade/língua/pessoa, os elementos dessas trindades estão relacionados entre si e, também, entre as duas trindades.

A subjetividade está marcada no sistema da língua, o sujeito deverá estar presente no discurso, pois só há sujeito/subjetividade quando este se apropria de seu discurso em um ato discursivo no "aqui-agora". O sujeito se marca no discurso utilizando elementos como: pronomes pessoais e tempos verbais, se colocando, desse modo, como “eu” de seu texto.

As formas verbais, portanto, remetem apenas à enunciação, cada vez única, ou seja, remetem à realidade do discurso, não sendo, assim, signos vazios, sem valor. No decorrer dos estudos enunciativos percebemos que as noções de pessoa, tempo e espaço são elementos que constituem a língua e que têm suas realidades atrelada ao uso que se faz deles.

Na escrita, então, se quisermos tratar de um processo no qual o sujeito está inserido, temos de reconhecer que a teoria de Benveniste nos indica o caminho que aponta para o sujeito que escreve se apropriando do sistema da língua, e que, ao mesmo tempo, se constitui como sujeito ao singularizar o seu dizer. Portanto, só existirá a escrita na escola se a considerarmos dentro do quadro enunciativo que contempla o sujeito em sua singularidade. Na escrita, portanto, o aluno ao produzir um texto se enuncia nesse ato e no interior de sua escrita, em tempo e espaço específicos, apresentando-se como sujeito que constitui sentidos e que estabelece a interlocução com o "tu", no caso, o leitor. O locutor realiza os enunciados

que se tornam únicos, dado esse quadro enunciativo das circunstâncias, referências e o modo como foram realizados.

Porém, não podemos ainda finalizar esse quadro, uma vez que há outras noções atreladas a essas que podem dar conta de nossa base teórica.

## 2.2. Forma e sentido

As noções de forma e sentido em Benveniste dizem respeito especificamente à "significação" no/do discurso e por isso indissociáveis no funcionamento da língua. Essa relação somente pode ser vista no panorama intersubjetivo da instância do discurso.

Para Flores et al. (2008, p.72), a forma-sentido “está no âmbito do uso da língua, garantia de intersubjetividade, não só porque a língua é partilhada, mas também porque a situação em que se está inserido é a mesma: atribuição de referência para co-referência”. Dessa forma, percebemos que o uso da língua ou da linguagem é o que se representa com o discurso.

Benveniste afirma que para ser língua há duas maneiras, na forma e no sentido, olhando para a semântica e a semiótica da língua. A forma é “princípio relacional de língua baseado em distinções” (DLE, 2009, p.123).

A forma no semiótico está ligada ao significante e é entendida como o aspecto formal do signo. Já o sentido, no semiótico, faz as relações de oposição com os outros signos da língua. “Ser distintivo e ser significativo é a mesma coisa” no campo da semiótica.

No campo semântico, o sentido se realiza na e pela forma do sintagma, o que difere do semiótico que é paradigmático. A forma está ligada com a organização e o sentido com a ideia decorrente da segmentação.

na base, há o sistema semiótico, organização de signos, segundo o critério da significação, tendo cada um destes signos uma denotação conceptual e incluído numa sub-unidade o conjunto de seus substitutos paradigmáticos. Sobre este fundamento semiótico, a língua-discurso constrói uma semântica própria, uma significação intencionada, produzida pela sintagmatização das palavras em que cada palavra não retém senão uma pequena parte do valor que tem enquanto signo. Uma descrição distinta é então necessária para cada elemento segundo o domínio no qual está encaixado, conforme é tomado como signo ou como palavra (BEN89:233-234 *apud* DLE, 2009, p. 125).

Com esta citação, temos uma visão real da relação que há entre forma e sentido. Percebemos que o semiótico pertence ao sistema, é o uso da língua enquanto tal, e o semântico é o que está no global, no uso do sistema que se configura no todo. Há, portanto, o específico e o global, só deste modo podemos pensar no processo de produção textual.

A importância de abordarmos essas noções está, principalmente, na ideia de que o texto constitui-se como uma relação de forma e sentido. Porém, se coloca para nós como essa relação se apresenta na escrita, pois a língua significa e isso depende do uso e, nesse uso, há o arranjo formal dos elementos linguísticos, o que leva a constituir o sentido ao atos enunciativos o que significa, além de reconhecer os signos, compreendê-los no discurso quando convertidos em palavras. Assim, pensar no processo de produção de texto, significa reconhecer que o aluno deve ir além da forma, ele precisa reconhecer a forma e compreender o sentido. O aluno, produtor de texto, deve reconhecer que as formas selecionadas para a constituição de sua produção expressam sentidos dependentes de sua atitude como autor do texto. Desse modo, a escrita torna-se um acontecimento singular e irrepetível da língua, na relação "eu" e "tu", considerando sempre o tempo e o lugar da enunciação.

### **2.3. Os ensinamentos de Émile Benveniste**

Aqui, então, trazemos à tona elementos da teoria de Benveniste que podem embasar nosso estudo a respeito da escrita na escola, qual seja: *de a escrita ser tratada no âmbito escolar como uma modalidade da enunciação*. Benveniste é apontado como um dos primeiros linguístas a evidenciar o uso da língua pelo locutor, e, desse modo, permitir, a partir de seus artigos presentes nos livros “Problemas de linguística geral I e II”, que possamos delimitar um caminho para tratar da escrita na escola. Essa retomada, tem, por isso, o objetivo de entender como a escrita, mesmo que não abordada diretamente por Benveniste, pode ser uma modalidade da enunciação – na escola.

Como ressalta Flores (2011b *apud* Naujorks 2011, p. 59):

a teoria de Benveniste precisa ser lida como uma complexa rede de termos, definições e noções que estão interligados entre si através de relações hierárquicas – hiperônicas e/ou hiponímicas – paralelas, transversais, entre outros.

No artigo “O aparelho formal da enunciação”<sup>4</sup>, percebemos que a palavra enunciação nunca foi utilizada em seus escritos. Nesse artigo a “enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização”. Benveniste aponta três aspectos principais para a compreensão do conceito de enunciação. Os dois primeiros aspectos, o vocal e a semantização não são tão relevantes para nós quanto o terceiro, que trata da: *enunciação no quadro formal de sua realização*. Temos aí, uma grande reflexão sobre o uso de língua.

Esse quadro teórico dá conta do processo de referenciação como parte da enunciação, isto é, ao mobilizar a língua e dela se apropriar, o locutor estabelece relação com o mundo via discurso de um sujeito, enquanto o alocutário co-refere. (Flores e Teixeira, 2005, p. 36)

É nesse sentido que vamos trabalhar com os elementos agenciados que adquirem sentido no discurso. É no funcionamento da língua que está o ato individual de utilização desta, assim o “eu” se torna sujeito do seu enunciado. Nesse ato há uma relação subjetiva, pois só o “eu” é capaz de atribuir referência ao seu texto. Também podemos afirmar que é aí que ocorre a semantização da língua, já que o locutor se apropria e transforma a língua em discurso.

O ato individual pelo qual se utiliza a língua introduz em primeiro lugar o locutor como parâmetro nas condições necessárias da enunciação. Antes da enunciação, a língua não é senão possibilidade de língua. Depois da enunciação, a língua é efetuada em uma instância de discurso que emana de um locutor, forma sonora que atinge um ouvinte e que suscita uma outra enunciação de retorno. (PLG II, p.83-84)

Com esse trecho, vemos que a língua é tomada como um todo por um locutor que se coloca a referir ao mundo no presente discurso. Desse modo, o outro passa a ser alocutário, “tu”, pois para existir um “eu” deverá existir um “tu”.

Quanto ao "ele", considerado a *não-pessoa*, o que significa não possuir marcas de personalidade, é sempre a referência fora da instância do discurso, de quem ou sobre quem se fala.

Benveniste não se restringe a algumas formas para tratar da enunciação. No quadro enunciativo elementos como o locutor, o alocutário, a situação de tempo e de espaço e os mecanismos linguísticos são utilizados como base para sua teoria.

---

<sup>4</sup> É o último grande trabalho que temos de Benveniste e pode ser considerado um trabalho síntese de suas reflexões.

#### **2.4. Por que a Enunciação e a escola?**

Começamos a pensar nessa relação entre enunciação e escola, quando, ao ler as dissertações dos alunos, percebemos que não há subjetividade em seus textos. Os alunos não conseguem se apropriar da língua e se constituir como sujeito autor, por isso queremos contribuir no sentido de apontar o papel do aluno em sua produção textual.

Para isso, analisaremos uma dissertação escolar no próximo capítulo. Usaremos como base para a análise as noções de intersubjetividade/subjetividade do sujeito, vistas no uso da língua, considerando, sempre pessoa/tempo/espaco, forma e sentido, levando em conta o semântico e o semiótico.

O texto foi produzido com o objetivo de ser utilizado pela professora-estagiária como forma de planejamento para desenvolver as principais dificuldades dos alunos com o aprendizado da língua. A proposta de redação apresentada pela professora-titular foi “A Importância da Leitura”. Os alunos produziram as dissertações no meu período de observação e não houve sequer uma interlocução entre a professora e o aluno, para que os alunos começassem a desenvolver os seus conhecimentos sobre o tema.

Assim, na continuidade, buscamos analisar essa produção, que é a língua colocada em funcionamento por um sujeito que, ao se inserir no texto, constitui-se como sujeito. Buscamos a subjetividade presente no texto, pois a ideia é de que o aluno pode se apropriar da língua para constituir-se como sujeito, produzindo marcas únicas em sua enunciação. Para isso, o professor deverá guiá-lo, apontando caminhos que o levem a produzir um texto a partir de suas experiências particulares, um texto com autoria, sem necessidade de olhar apenas para o aspecto formal dessa produção, ou seja, o professor deve se constituir interlocutor do texto de seu aluno.

### 3 O ALUNO E A ENUNCIACÃO

Nosso trabalho tem como base as teorias enunciativas de Émile Benveniste, portanto não temos como fazer uma análise utilizando modelos já prontos, uma vez que a enunciação é única e irrepetível. Desse modo, para realizarmos nossa análise do texto do aluno<sup>5</sup>, produzido em sala de aula, especificaremos, primeiramente, quem são os participantes do *corpus*, em que situação este foi produzido e, em seguida, faremos uso das noções enunciativas de Benveniste, apresentadas no capítulo 2.

#### 3.1. Os participantes

Os participantes desta pesquisa são alunos do segundo ano do Ensino Médio de uma escola da rede pública de Porto Alegre. No momento da coleta de dados, os alunos estavam sendo observados por mim para realização posterior do Estágio Obrigatório de Língua Portuguesa da Faculdade de Letras. As observações ocorreram nos meses de março e abril de 2013. A turma contava com cerca de trinta alunos, com idade entre 16 e 18 anos.

#### 3.2. O corpus: dissertações escolares

Nosso corpus constitui-se de uma proposta de produção de um texto dissertativo, apresentada pela professora-titular, cujo tema era “A Importância da Leitura”. As produções foram, primeiramente, avaliadas pela professora e depois foram repassadas para que eu planejasse minhas atividades de Estágio. Ao analisar os textos, pude perceber as principais necessidades dos alunos no que diz respeito ao aprendizado de língua.

Dentre as trinta dissertações, escolhemos apenas uma dissertação a qual contemplava elementos linguísticos que faziam alusões à intersubjetividade/subjetividade presente ou não em seu texto. Escolhemos somente uma dissertação, pois nossa pesquisa insere-se em uma perspectiva qualitativa e não quantitativa, já que estamos interessadas em saber como o aluno se insere como sujeito em seu texto, apropriando-se da língua para marcar-se singularmente, mais especificamente, como se faz presente a subjetividade na produção textual do aluno.

---

<sup>5</sup> Texto dissertativo analisado produzido pelo aluno consta cópia em anexo.

A professora-titular pediu aos alunos que escrevessem uma dissertação para que eu planejasse, a partir desta, minhas aulas de Estágio, pois, a professora não possuía nem um texto produzido pelos alunos. A forma de apresentação do tema feita pela professora, conforme ressaltai no primeiro capítulo, foi totalmente sem preparação. A professora simplesmente colocou no quadro a proposta, sem apresentá-la e sem promover uma discussão sobre o tema com os alunos para, assim, desenvolver os principais tópicos que poderiam ser abordados no texto.

Os alunos, mesmo sem terem a prática de produção, conforme relato da professora, conseguiram escrever cerca de 30 linhas sobre o tema “A Importância da Leitura”, assunto este que é muito debatido em todos os meios de comunicação.

Percebemos que durante a atividade a professora não interagiu com a turma, incentivando-os na produção, estabelecendo contato de modo a constituir a interação professor/aluno, ou seja, quer dizer, não se coloca como “eu” do discurso. Então, apontamos que o aluno tem de, a partir da proposta, se constituir em um processo de interação com o texto da proposta e, com isso, criar uma interlocução com a proposta da dissertação.

### **3.3. Procedimentos de análise**

Nesse estudo, pretendemos avaliar os seguintes aspectos: como o aluno se constitui como sujeito e que formas linguísticas são utilizadas para isso, apontando passagens em que ele consegue e, também, as que não consegue se apropriar da língua e se constituir como sujeito de sua produção. Nosso percurso de análise iniciará pela proposta, na qual buscamos reconhecer uma interlocução entre o aluno e ela. Em um segundo momento, faremos recortes do texto para que possamos analisar com maior cuidado como está presente a subjetividade do aluno em seu texto, assim como também mostramos elementos que apontam para um distanciamento do aluno em relação a seu texto.

#### **3.3.1. A proposta**

Já que a professora ao apresentar a proposta não se constituiu como locutor desta, o aluno passou a uma outra etapa de interlocução, que é quanto ele toma contato com a

proposta, tornando-se assim um processo interlocutivo entre ele e a proposta, de modo que seus conhecimentos culturais e linguísticos fossem aplicados em sua produção.

Nesse caso, podemos dizer que a proposta passou a ser o “tu” da interlocução, e o locutor, responsável pela apropriação da língua, designando-se como "eu", pois é quem constitui o outro em sua interlocução, que leva aos dizeres de Benveniste, "eu não emprego *eu* a não ser dirigindo-me a alguém que será na minha alocução um *tu*", só por isso a linguagem é possível.

Percebemos que somente pela possibilidade de interlocução é possível direcionar os jovens para o ato de leitura e, a partir deste, encaminhá-los para um trabalho de interpretação e de produção textual, de modo a exercerem neste trabalho seu papel de sujeito. Assim, torna-se importante uma instância de discurso anterior, em que aluno e professor envolvam-se em um processo intersubjetivo. Tanto aluno quanto professor devem tomar a palavra e tornar-se sujeito de seu dizer.

Apresentaremos abaixo o texto do aluno e as nossas análises sobre a produção escrita, verificando os elementos da teoria da enunciação, de Benveniste, em relação a intersubjetividade/subjetividade, forma e sentido presentes no texto.

### 3.3.2. Recorte enunciativo 1<sup>6</sup>

**Eu** não tenho muito o hábito de ler livros, pois não tenho tempo para ler, mas procuro sempre ter hábito de pesquisar para conseguir obter conhecimento necessário.

Nesse primeiro recorte, vemos que o aluno começa o texto se colocando como sujeito, ao utilizar o pronome "eu" o que significa reconhecer que ele, ao tomar a língua, converte-a em discurso, mostrando que consegue se inserir em seu texto. Nessa inserção, o aluno refere sobre seus hábitos de leitura, colocando-se subjetivamente em seu texto. O aluno se marca singularmente em seu texto, e esta é uma situação única "eu, tu, aqui e agora", nos termos de Benveniste. Benveniste diz que o “eu” é a única pessoa subjetiva do discurso. Assim, “é

---

<sup>6</sup> Em todos os recortes enunciativos não houve nenhuma alteração de palavras ou correções gramáticas. O texto foi utilizado da maneira como o aluno havia escrito.

identificando-se como pessoa única pronunciando o eu que cada um dos locutores se propõe alternadamente como ‘sujeito’” (DLE, 2009, p. 206).

Outro fato importante é que para existir um “eu” é necessário haver um “tu”, pois sempre que estamos enunciando algo estamos fazendo isso para alguém. Dessa forma, apontamos que “eu” e “tu” são pessoas, no entanto só o “eu” pode ser “sujeito”, quer dizer, possui subjetividade. Não obstante, apontamos que haverá uma troca de posições entre os interlocutores para que haja um diálogo.

Outro elemento presente nesse parágrafo do texto, é o tempo, que, conforme Benveniste – e a teoria da enunciação –, é muito importante para o ato de escrita, já que a cada enunciação temos um novo tempo e uma nova enunciação.

A aplicação de pronomes ao longo do texto não nos remete a formas realistas e objetivas, pois a cada ato de enunciação o enunciado se renova e teremos uma nova enunciação.

### 3.3.3. Recorte enunciativo 2

**Muitas pessoas** por não ter o hábito da leitura, tem uma grande dificuldade para escrever sobre um assunto, uma pessoa que tem o costume de ler desde criança, tem uma criatividade maior. **A leitura** frequente leva a uma escrita melhor, quanto mais **se lê**, mais domínio **se tem** sobre o texto escrito, leva a um raciocínio mais apurado. Tendo um melhor conhecimento.

Nesse segundo recorte, o aluno começa a distanciar-se de seu texto, já que ele inicia o parágrafo com “**muitas pessoas**”, que remete à terceira pessoa, ou seja, nos termos de Benveniste, à não-pessoa. Nesse caso, “ele”, com base na teoria por nós adotada, é sempre a referência fora da instância do discurso, de quem ou sobre quem se fala. No entanto, quem instaura esse “ele” é a situação enunciativa entre “eu” (aluno) e “tu” (texto).

No mesmo parágrafo, encontramos um enunciado iniciado por “A leitura”, ou seja, novamente, há um afastamento do aluno em relação ao seu texto. Assim, a oposição (eu-tu) fundamenta a relação inter-humana, e esta só se realiza por meio da operação de referência. Aqui, portanto, o aluno enuncia, para tratar sobre alguma coisa, qual seja, a leitura.

O que podemos dizer, então, é que seguimos o ponto de vista de Benveniste quando este aponta que, mesmo a terceira pessoa sendo considerada a *não-pessoa* uma vez que remete a um objeto colocado fora da alocação, ela existe por que o locutor, enunciando-a, a situa como a "não-pessoa".

Há, ainda, o emprego do pronome pessoal reflexivo “se”, “quanto mais **se** lê, mais domínio **se** tem sobre o texto escrito...”, quer dizer, o aluno faz e sofre as ações. Nesse caso, é o aluno – ou a pessoa - que deve ler ou escrever, para que o seu texto tenha uma melhor estrutura e conteúdo. Aqui há um retorno da subjetividade, mas, mesmo assim, mantêm-se um certo distanciamento.

#### 3.3.4. Recorte enunciativo 3

**As tecnologias** do mundo fizeram com que as pessoas deixarem **a leitura** de livros de lado, que resultou em **jovens** cada vez mais desinteressados pelos livros, possuindo vocabulários cada vez mais pobres.

No recorte número 3, também vemos uma referência muito forte ao pronome pessoal “ele”. O aluno continua não tomando o discurso para si, somente tratado no geral, não se colocando como parte integrante do texto. Já que sabemos que o “ele” não é uma pessoa e também não possui nenhuma marca de intersubjetividade/subjetividade em sua constituição, entendemos que, também, nesta passagem, a referência se faz presente por um ato do locutor.

O aluno não se colocando em seu texto faz com que ele se torne um texto sem sua marca, sem sua presença o que nos remete a uma não apropriação da língua com o fim de transformá-la em discurso subjetivo. Isso aponta para um texto sem autoria, quer dizer que aluno não compreende que ele pode participar dessa produção com suas experiências. Nessa passagem, temos a ideia de que ele está repetindo o que todos dizem, não há um autor-sujeito.

#### 3.3.5. Recorte enunciativo 4

Pois **temos** que ter uma iniciativa bem programada para que **as pessoas** tenha hábito de ler.

Neste recorte percebemos que o aluno já começa a se inserir novamente em seu texto, mas pela forma pronominal “nós”, que, segundo Benveniste, é a junção dos pronomes “eu” e “não-eu”, ou seja, não é simplesmente a pluralização do pronome “eu”, pois não há como existir vários “eu” pelo próprio sujeito que se enuncia.

Claro, que neste uso é o “eu” que predomina, uma vez que reconhecemos nessa relação uma união entre o “não-eu” e o “eu”. Aqui, reconhecemos o retorno do aluno como sujeito, no entanto, ele não diz o que diz sozinho, ele diz com outros sujeitos.

### 3.3.6. Recorte enunciativo 5

**A importância de ler é muito satisfatória para o aprendizado das pessoas.**

O recorte 5 é a último parágrafo do texto e nele também encontramos o elemento de não-pessoa “ele”. Como já vimos no recorte 2, o aluno traz a proposta para o seu texto, uma forma de referência ao que lhe foi proposto, mas sem conseguir desenvolver o seu pensamento além do senso comum.

Assim, como já afirmamos nos recortes anteriores, o aluno mostra e diz em seu texto que não tem o hábito da leitura. Nesse caso, acreditamos que é a partir desse ponto que o professor pode iniciar o seu trabalho em sala de aula, estimulando os alunos a lerem.

Após, analisarmos tais recortes de forma detalhada vemos que o aluno não se insere em seu texto completamente, há algumas tentativas, e, nesse caso, não podemos dizer que há um processo interlocutivo que aponte o sujeito como responsável pelo seu dizer. O aluno não se apropria de seu discurso e também não reconhece o outro como seu interlocutor.

Esse não reconhecimento do outro como interlocutor é o que ocorre com a maioria dos alunos, pois os professores simplesmente mandam os alunos escreverem textos, e não dão nenhuma referência para que os produzam. Como já salientamos nos capítulos anteriores os alunos escrevem para serem avaliados, o professor vai olhar para as inadequações normativas e não para o sentido, ou para a subjetividade/sujeito que pode existir em seu texto.

Dessa forma, podemos dizer que o aluno não vê o texto como um objeto real e/ou um instrumento que pode trazer elementos novos para a sua vida escolar, e também, para o seu

cotidiano, pois a escola não deve deixar de fazer uso de toda gama de conhecimento que seu aluno traz para a aula.

Vimos, ainda, que, na relação forma e sentido, que remete também ao semiótico e ao semântico, o texto deve ser primeiramente visto pelo seu sentido, ou seja, o global, pois somente desta forma poderá haver compreensão do dizer de cada aluno, é reconhecer a ideia que o texto expressa. Essa ideia é expressa por formas, mas estas formas são empregas de modo cada vez único por cada um dos alunos, e, isso, tem de ser reconhecido no processo escrita.

Olhar para o texto produzido pelo aluno significa, portanto, do ponto de vista enunciativo, em primeiro lugar, considerá-lo em seu conjunto, na situação da enunciação, ou seja, a instância do discurso. Deve, também, analisar esse conjunto no seu sentido global. Em outras palavras, o texto tem de ser analisado tendo em vista os elementos presentes no sistema da língua e o modo como estes estão referidos ao tempo, ao espaço e à interlocução.

Esperamos que com esses recortes sobre as principais noções enunciativas, desenvolvidas por Benveniste, possamos desenvolver uma nova perspectiva de ensino de Língua Portuguesa na escola, cujo foco na produção textual seja a subjetividade, inerente a cada um dos alunos. Além disso, é preciso que o professor reconheça a língua como resultado da atividade do locutor que a coloca em ação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso trabalho se constituiu em uma reflexão sobre a escrita na/para a escola, bem como sobre questões de escrita que envolvem o aluno e sua apropriação da língua para propor-se como sujeito. Nosso enfoque principal para a constituição de trabalho foi averiguar como o aluno se apropriou de seu discurso e se inseriu como “eu” em seu texto.

Para provarmos nossa hipótese de que o aluno pode se apropriar da língua e constituir-se como sujeito, utilizamos a teoria da enunciação, de Émile Benveniste como fundamentação teórica para nossas análises, realizando retomadas de pontos importantes como: a intersubjetividade/subjetividade – na qual nos focamos na subjetividade e na personalidade – além de tratar da forma e do sentido presentes no texto.

A partir das considerações feitas, analisamos a relação que ocorre entre a proposta de texto e o aluno, a fim de averiguar as marcas da subjetividade. Nossa visão de que o aluno, dificilmente consegue se colocar no texto, ou seja, na visão da análise enunciativa, de que o locutor-aluno não se apropria da língua para se propor como sujeito, se confirma com a análise de um texto produzido por um aluno de escola pública. No entanto, mesmo utilizando apenas um texto para este trabalho, temos percebido, em nossa prática de sala de aula que a inserção do aluno dificilmente ocorre, o que nos leva a concluir que o aluno escreve para a escola, da forma que a escola quer. Entendemos, com este trabalho, que não há interesse, tanto da professor quanto do aluno, em se inserir no texto produzido em sala de aula.

O que concluímos, em primeiro lugar, é que o aluno até consegue em algum momento se inserir em seu texto, tendo por referência um exemplo de sua realidade, o que lhe ajuda a se inserir como sujeito de seu texto – ao utilizar a forma “eu”. No entanto, ao colocar sua visão de mundo e generalizar alguns fatos sobre a importância da leitura, o aluno não consegue desenvolver o seu pensamento e começa a se afastar da subjetividade que estava presente em seu discurso.

Após desenvolvermos esse trabalho e percebermos que o aluno não consegue se inserir como sujeito de seu texto como um todo, percebemos a necessidade de o professor ter um olhar mais apurado sobre o texto do seu aluno – sair daquela inércia que só utiliza o texto como retomada dos conteúdos trabalhados em aula e como uma forma de avaliar os erros dos alunos.

A questão que trazemos é de como o professor poderia auxiliar o seu aluno na tarefa de produzir um texto? Já falamos muito de como a escola/professores, em sua maioria, tratam a escrita, mas, também, levantamos questionamentos que podem ajudar os educadores em seu papel.

Acreditamos que, para o aluno começar a se inserir como sujeito de seu texto, é preciso que o professor passe a se reconhecer como interlocutor de seu aluno, amparando-o com todo o embasamento que é necessário para uma produção que envolva uma gama de conhecimento trazido pelo aluno, só assim, este aluno terá condições de escrever sobre aquilo que realmente ele sabe e que também tem interesse.

## REFERÊNCIAS

- BAGNO, M. **Gramática Pedagógica do Português Brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- BENVENISTE, Émile. **Problemas de Língua Geral I**. Pontes: Campinas, 1991.
- BENVENISTE, Émile. **Problemas de Língua Geral II**. Pontes: Campinas, 1989.
- BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. **Português no ensino médio e formação do professor**. Parábola Editorial: São Paulo, 2006.
- ENDRUWEIT, Magali Lopes. **A escrita enunciativa e os rastros da singularidade**. 2006. 206. Tese de Doutorado (Análises Textuais e Discursivas) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C.V.O.; AQUINO, Zilda G.O. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. Cortez Editora: São Paulo, 2009.
- FISCHER, Luís Augusto. **Luís Augusto Fischer apresenta um panorama sobre o Enem, o Sisu e o vestibular**. 13/07/2013. ClicRBS – Zero Hora.
- FLORES, Valdir; BARBISAN, Leci Borges; FINATTO, Maria José Bocorny; et al. **Dicionário de Linguística da Enunciação**. Editora Contexto: São Paulo, 2009.
- FLORES, Valdir; SILVA, Silvana; LICHTENBERG, Sônia; et al. **Enunciação e gramática**. Editora Contexto: São Paulo, 2008.
- FLORES, Valdir; TEIXEIRA, M. **Introdução à linguística da enunciação**. São Paulo: Contexto, 2005.
- FLORES, Valdir; “**Por que gosto de Benveniste? (Um ensaio sobre a singularidade do homem na língua)**”. In: Letras de Hoje. Porto Alegre, EDIPUC, v.39, n.4, p.217-230, 2004.
- NAUJORKS, Jane da Costa. **LEITURA E ENUNCIÇÃO: princípios para uma análise do sentido na linguagem**. 2011.153. Tese de Doutorado (Análises Textuais e Discursivas) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- STURM, Ingrid; NAUJORKS, Jane. **Iniciação à docência em Letras: experiências**. Oikos Editora: São Leopoldo, 2011.

## ANEXO

A importância de ler  
 Eu não tenho muito hábito de ler  
 livros, pois não tenho tempo para ler, mas  
 pretendo sempre ter hábito de procurar para  
 conseguir obter conhecimentos (referências).

Muitas pessoas por não ter hábito de  
 leitura, tem uma grande dificuldade para  
 escrever sobre um assunto, uma pessoa que  
 tem bastante de ler desde criança, tem  
 uma criatividade maior. A leitura frequente  
 leva a um escrito melhor, quanto mais se lê,  
 mais domínio se tem sobre o texto escrito,  
 leva a um raciocínio mais apurado. Tem  
 um melhor conhecimento.

As bibliotecas do mundo fizeram com que  
 as pessoas deixassem o livro de lado,  
 que resultam em fazerem todo vez  
 mais descobertas pelas línguas, passando  
 notavelmente todo vez mais rápido.

Pois temos que ter uma iniciativa bem  
 programada para que as pessoas tenham  
 hábito de ler.

A importância de ler é muito satisfatória  
 para o aprendizado das pessoas.