

## UMA SEMÂNTICA DO HOMEM QUE FALA, OUVE, ESCREVE E LÊ EM SALA DE AULA: A ENUNCIÇÃO BENVENISTIANA E O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA NO BRASIL

Giovane Fernandes Oliveira<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo busca dar a conhecer o estado da arte, no Brasil, do campo de estudos recente que se tem consolidado tomando como objeto as práticas de linguagem em contextos pedagógicos à luz da Teoria da Enunciação de Émile Benveniste. Para tanto, procura responder às seguintes questões: a) como cada trabalho pensa a relação de seu objeto com o ensino? b) Qual é o fundamento comum a todos os estudos? O artigo conclui que, ao tematizarem fenômenos como a gramática da língua-discurso, o texto, a leitura, a escrita, o letramento e a relação aluno-linguagem, todas as pesquisas resgatam a problemática central da reflexão benvenistiana (a significação), possibilitando um deslocamento do foco de ensino-aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa: da gramática tradicional centrada principalmente nas formas ao discurso que integra forma e sentido no funcionamento semântico da língua, o qual permite a integração à sociedade letrada e a adequação ao mundo da escrita.

**PALAVRAS-CHAVE:** Semântica; Enunciação benvenistiana; Ensino de língua materna.

**ABSTRACT:** This article seeks to make known the state of the art, in Brazil, of the field of studies that has been recently consolidated by focusing on language practices in pedagogical contexts in light of Émile Benveniste's Theory of Enunciation. Therefore, it aims to answer the following questions: a) How does each work think the relationship between its subject of study and teaching? b) What is the common ground of all studies? The article concludes that all research resumes the central problem of Benveniste's reflection (signification) by addressing phenomena such as language-discourse grammar, text, reading, writing, literacy and the student-language relationship, which enables a displacement of the focus of teaching-learning in Portuguese language classes. Thus, it shifts from the traditional grammar centered mainly on form to the discourse that integrates form and meaning in the semantic functioning of language, which enables integration into the literate society and suitability for the world of writing.

**KEYWORDS:** Semantics; Benvenistian enunciative studies; Mother tongue teaching.

### Palavras iniciais

A partir da segunda metade do século XX, a linguística viu florescerem diversas correntes que, reivindicando ou não pertença à ciência da língua, contribuíram para um alargamento de seu objeto. Trata-se das pragmáticas, das linguísticas do texto, das teorias da enunciação, das análises do discurso e de todas as perspectivas teóricas nascidas a partir do reconhecimento da necessidade de contemplar aspectos ignorados pelo estudo de “uma língua desfigurada pela obsessão de ‘fazer ciência’” (NORMAND, 2009, p. 101). Incluem-se dentre

<sup>1</sup> Mestrando em Estudos da Linguagem, vinculado à linha de pesquisa “Análises Textuais, Discursivas e Enunciativas”, do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: [giovane.oliveira@ufrgs.br](mailto:giovane.oliveira@ufrgs.br).

tais aspectos a sociedade, o contexto, a interlocução, a subjetividade e outros que conduziram à “popularização da expressão *estudos da linguagem* para designar o campo que antigamente ninguém hesitava em chamar de *linguística*” (FLORES, 2006, p. 9, grifos do autor).

No Brasil, o florescimento dos estudos da linguagem repercutiu não apenas na pesquisa, com a consolidação e o reconhecimento da(s) linguística(s) na ciência nacional, mas também no ensino, com a inclusão de disciplinas em cursos de graduação e pós-graduação em Letras e com o advento de uma série de estudos que passaram a questionar o tradicional ensino escolar de língua materna. Conforme Silva (2009), as críticas mais severas dirigiam-se, de um lado, à ênfase em regras de exceção, memorização de terminologias e frases descontextualizadas, e, de outro, à desconsideração de atividades de uso da língua e à utilização do texto como pretexto para o ensino de valores morais e regras gramaticais.

Um dos principais resultados desses estudos, iniciados nos anos 1980, pôde ser visto na década seguinte, com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). A esse propósito, Barros (2016) defende a tese de que os PCNs, bem como o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), são *efeitos* do desenvolvimento dos estudos da linguagem no Brasil e de sua institucionalização nas políticas de ensino do país. Dentre os teóricos de referência dos textos parametrizadores, a autora menciona nomes como Hymes, Bakhtin, Goffman, Bronckart, Schneuwly e Vygotsky.

Todavia, um estudioso menos citado nos referenciais é Émile Benveniste, embora seu pensamento não deixe de influenciá-los. Atesta isso a seguinte passagem das *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCEM) acerca das teorias que as fundamentam, as quais assumiriam alguns princípios comuns no que tange “ao modo de conceber a relação entre homem e linguagem, homem e homem, homem e mundo. Sem procurar esgotar tais princípios, pode-se dizer que o mais geral deles é o de que é pela linguagem que o homem se constitui sujeito” (BRASIL, 2006, p. 23, grifos nossos).

Ora, tais *princípios comuns* são enunciados quase da mesma maneira quarenta anos antes por Benveniste. Em *Da subjetividade na linguagem*, texto de 1958<sup>2</sup>, o linguista postula: “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como *sujeito*; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na *sua* realidade que é a do ser, o conceito de ‘ego’” (BENVENISTE, 2005, p. 286, grifos do autor). Já em *A forma e o sentido na linguagem*, artigo de 1966, o autor destaca na língua “sua função mediadora entre o homem e o homem,

<sup>2</sup> A referência aos textos de Benveniste, neste estudo, é realizada da seguinte forma: após o título, entre parênteses, consta o ano da publicação original do texto em contexto francês; após citações diretas, no entanto, a referência é feita a partir do ano da tradução brasileira consultada.

entre o homem e o mundo, entre o espírito e as coisas, transmitindo a informação, comunicando a experiência, impondo a adesão, suscitando a resposta, implorando, constringendo” (BENVENISTE, 2006, p. 229).

O aparente apagamento da presença de Benveniste nos documentos oficiais talvez se deva ao fato de que só a partir dos anos 2000 sua Teoria da Enunciação passou a ser estudada sistematicamente no Brasil. Disso resultou o aumento do número de estudos enunciativos que, filiados a Benveniste, buscaram colocar sua teoria em relação com outros campos, como o dos distúrbios da linguagem, o da aquisição da linguagem, o da tradução, o da ergologia<sup>3</sup>, dentre outros que atestam o potencial teórico-metodológico da perspectiva enunciativa benvenistiana para análises da linguagem no campo aplicado (TEIXEIRA, 2012).

Um das interfaces recentes propostas para a teoria benvenistiana é aquela com o ensino-aprendizagem de língua materna. O presente artigo<sup>4</sup> busca dar a conhecer o estado da arte, no Brasil, do campo de estudos que se tem consolidado tomando como objeto as práticas de linguagem em contextos pedagógicos à luz da Teoria da Enunciação de Benveniste. Para tanto, procura responder às seguintes questões: a) *como cada trabalho pensa a relação de seu objeto com o ensino?* b) *Qual é o fundamento comum a todos os estudos?*

A busca por respostas a tais perguntas será encaminhada da seguinte forma. Em um primeiro momento, apresentaremos o *corpus* deste estudo, constituído de trabalhos acadêmicos, assim como os critérios utilizados para selecioná-los e um breve comentário sobre cada trabalho. Em um segundo momento, procederemos a uma reflexão sobre as contribuições dessas pesquisas à prática pedagógica.

### **Enunciação benvenistiana e ensino de língua materna**

Dois critérios delimitaram a escolha dos estudos a serem analisados neste artigo, um de caráter mais geral e outro de caráter mais específico: a) os estudos deveriam se inscrever nos gêneros acadêmicos tese de doutorado e dissertação de mestrado, sendo textos de outros gêneros (como artigos e capítulos de livro) considerados apenas se apresentassem contribuição original ao campo de estudos sobre enunciação e ensino; b) os trabalhos deveriam estabelecer, direta ou indiretamente, relação entre a enunciação benvenistiana e o ensino de língua materna. Esses critérios orientaram a seleção dos textos que compõem o

<sup>3</sup> A ergologia constitui um campo de estudos interdisciplinares que investiga a atividade de trabalho em contextos sociais diversos.

<sup>4</sup> Parte deste texto integra o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *Do homem na língua ao sujeito na escrita: bases para um diálogo entre Letramento e Enunciação*, orientado pela Profa. Dra. Carmem Luci da Costa Silva e defendido, no ano de 2016, no Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

*corpus* deste estudo, os quais foram divididos em seis categorias de análise, cada uma correspondente a uma linha temática, conforme o quadro 1:

**Quadro 1:** *Corpus* do estudo

Estudos brasileiros sobre enunciação benvenistiana e ensino de língua materna					
Enunciação e gramática	Enunciação e texto	Enunciação e leitura	Enunciação e escrita	Enunciação e letramento	Enunciação e relação aluno-linguagem
Flores e Nunes (2012)	Mello (2012)	Naujorks (2011)	Endruweit (2006)	Oliveira (2016a)	Silva (2015)
Flores (2013)	Knack (2012)	Cremonese (2014)	Juchem (2012)		Knack (2016)
			Silva (2013)		Juchem (2017)
			Stein (2016)		
			Knack e Oliveira (2017)		

**Fonte:** elaborado pelo autor.

Tais categorias de análise organizam as seis seções seguintes, cujo objetivo é apresentar cada um dos estudos acima elencados.

### **Enunciação e gramática**

No livro *Enunciação e gramática*, Flores et al. (2008) observam que, como todos os teóricos da enunciação, Benveniste concorda que a língua comporta uma estrutura que prevê sua atualização no uso pelos falantes e dedica-se a estudar numerosos mecanismos gramaticais que possibilitam essa atualização (pronomes, verbos, advérbios, modalizadores, funções sintáticas, dentre outros). Embora a obra dos autores seja inteiramente dedicada ao diálogo anunciado no título, a relação deste com o ensino é objeto dos estudos de Flores e Nunes (2012) e Flores (2013).

Flores e Nunes (2012) recusam o pressuposto de que pensar a relação enunciação-gramática seria ferir os princípios do campo enunciativo e defendem a viabilidade de estudar aquilo que se repete na língua (a gramática) a partir de uma teoria comprometida com o irrepitível (a enunciação). Os autores apresentam *a proposta de uma gramática enunciativa*, sustentada pela hipótese de que o repetível está contido no cerne do estudo enunciativo, sendo a *possibilidade formal* de que a língua dispõe para que o locutor a mobilize singularmente. Nessa perspectiva, uma gramática de base enunciativa consistiria na descrição de recursos linguísticos produtores de sentidos particulares em determinadas instâncias de discurso, de modo que “uma análise *gramatical* ancorada nos pressupostos da teoria da enunciação benvenistiana deve *levar em conta o arranjo linguístico promovido pelo locutor em uma dada situação espaço-temporal*” (FLORES; NUNES, 2012, p. 68, grifos dos autores).

Flores (2013) avança na reflexão sobre gramática, introduzindo nela o conceito de *transversalidade enunciativa*. Para o autor, sendo um ato, a enunciação incide sobre todos os níveis da língua, separadamente e/ou em inter-relação, numa análise que é sempre semântica, pois tem como núcleo o sentido. Isso permite chamar a teoria enunciativa de *semântica da enunciação*, embora ela não se restrinja ao nível semântico, uma vez que se trata de um ponto de vista teórico-analítico transversal a todos os níveis. Flores (2013, p. 2) argumenta que o *sujeito da enunciação* é o resultado da apropriação da língua pelo locutor, que “se apresenta nos termos de uma organização linguística específica em uma dada situação espaço-temporal: ele produz uma sintaxe da enunciação; ele advém da enunciação”. Esse entendimento acerca do sujeito da enunciação conduz o autor a vê-lo não como um ser falante que estaria na origem da enunciação, mas como um efeito de linguagem por ela produzido, efeito este que se confunde com a própria noção de *gramática*: “Logo, a *gramática da enunciação* [...] é, *grosso modo*, o arranjo linguístico promovido pelo locutor para se propor como sujeito. Esse arranjo é o *sujeito que advém da enunciação*” (FLORES, 2013, p. 3, grifos do autor).

Tanto Flores e Nunes (2012) quanto Flores (2013) vinculam suas reflexões enunciativas sobre gramática ao ensino de língua materna, apesar de essa vinculação ser mais nítida no primeiro estudo. Neste, os autores posicionam-se contra um ensino de gramática que não seja produto de reflexão do professor e não instigue reflexão do aluno, argumentando em favor de um ensino que, considerando os postulados enunciativos, não se paute apenas na prescrição ou mesmo na descrição de regularidades, mas enfatize a potencialidade significativa da língua e o modo como as regras que a regem estão subordinadas àquele que enuncia. Já a novidade de Flores (2013) resulta do olhar diferenciado que ele lança sobre a materialidade

linguística (a transversalidade enunciativa), do qual decorre a proposta de uma *gramática da língua-discurso*, centrada no emprego da língua por um locutor em uma dada situação.

Esses dois trabalhos sobre enunciação e gramática – e aí reside sua contribuição maior para o ensino – compartilham da crença de que a gramática é mais do que um conjunto de regras do bem falar e escrever ou um sistema de formas linguísticas engessadas, mas a condição mesma do uso da língua e da produção de sentidos e, como tal, sempre sujeita à atualização da regularidade do sistema na singularidade do uso.

### **Enunciação e texto**

Ainda que o termo *texto* não tenha estatuto teórico no construto benvenistiano, as teorizações do linguista sobre a língua em emprego autorizam a delas inferir uma noção de *texto* compatível com seu pensamento. É o que fazem Mello (2012) e Knack (2012), autoras precursoras de uma reflexão sobre texto à luz da perspectiva enunciativa de Benveniste.

Mello (2012) concebe o texto como “uma unidade linguística intersubjetiva, de dimensões variadas, resultante de um ato de enunciação” (MELLO, 2012, p. 84). Após definir seu objeto, a autora propõe cinco princípios teórico-metodológicos para subsidiar a análise deste: a) *o texto é um índice global de subjetividade*, cuja análise deve flagrar o sujeito que advém da enunciação na inter-relação entre os planos global (ato e situação de enunciação) e analítico (instrumentos linguísticos); b) *o texto cria referência*, sendo esta sempre uma *sui-referência*, uma referência não ao mundo factual, mas à reprodução desse mundo no discurso sob o crivo subjetivo do locutor; c) *o texto é produzido na imbricação entre forma e sentido*, em um vai e vem entre os planos global (com a compreensão da ideia global do texto) e analítico (com a apreensão das noções particulares e circunstanciais das palavras interligadas); d) *o texto constitui um modo de ação do locutor sobre o alocutário*, o que destaca a dimensão pragmática da linguagem, ao tomar os textos como modos de ação mediadores das relações humanas; e) *uma análise translinguística do texto focaliza a relação entre os planos global e analítico*, princípio que engloba os demais e reitera a necessidade de o analista não se restringir apenas aos índices específicos que indicam o quadro enunciativo (*eu-tu-aqui- agora*), mas observar também os procedimentos acessórios (o encadeamento das palavras e das estruturas no texto) reveladores da singularidade do ato enunciativo.

Knack (2012) toma igualmente como objeto o *texto*. Entendendo a enunciação como um fenômeno geral e a enunciação falada e a enunciação escrita como fenômenos específicos, a autora concebe o texto como “*o resultado de um processo de produção intersubjetiva, condensando o ato de enunciação e o produto deste, cuja materialidade, de extensão não*

*delimitada, apresenta as marcas linguísticas do sentido atualizado em formas*” (KNACK, 2012, p. 147-148, grifos da autora). Dessa noção geral de *texto*, Knack (2012) deriva noções específicas para *texto falado* e *texto escrito*, definindo-os como resultados de processos de produção intersubjetiva que apresentam diferentes materialidades (vocal e gráfica), ambas de extensão não delimitada, e atualizam de modo distinto as categorias de pessoa, espaço e tempo. Segundo a autora, o texto falado instancia os alocutários no mesmo tempo – ainda que nem sempre em igual espaço – de enunciação, enquanto o texto escrito os instancia em tempo e espaço distintos, o que demanda do leitor, no *aqui-agora* da leitura, a *re-constituição*<sup>5</sup> das referências produzidas pelo autor, no *aqui-agora* da escrita.

Cada um desses dois trabalhos sobre enunciação e texto dialoga, em alguma medida, com o ensino de língua materna. Uma das justificativas apresentadas por Mello (2012) para a escolha do texto como seu objeto de pesquisa é a realidade escolar, que o ensina privilegiando frequentemente as formas em detrimento dos sentidos. Em Knack (2012), a preocupação com o ensino é mais evidente, uma vez que a autora, a fim de justificar sua proposta enunciativa de estudo do texto e as possíveis contribuições desta ao ensino, passeia por documentos oficiais de educação, para destacar a crescente proposição do texto como unidade de ensino nas aulas de Língua Portuguesa, e por currículos de cursos de licenciatura em Letras, para apontar a pouca ênfase recebida pelos estudos de Benveniste em disciplinas de texto.

Embora o linguista declare que seu objeto é o ato de produzir um enunciado, e não o texto do enunciado, os estudos de Mello (2012) e Knack (2012) permitem observar o texto como um produto (enunciado) que retém as marcas do processo (enunciação), o que é fundamental no ensino de língua materna, pois desloca o foco de uma visão estática de texto como algo pronto e acabado para uma visão processual, que contempla aspectos envolvidos em sua produção.

### **Enunciação e leitura**<sup>6</sup>

A tentativa de instaurar uma interlocução entre os estudos da enunciação e os estudos da leitura não é propriamente uma novidade em contexto brasileiro. Contudo, apenas recentemente vieram a público os primeiros trabalhos de fôlego acerca dessa intersecção: trata-se das teses de doutorado de Naujorks (2011) e Cremonese (2014).

<sup>5</sup> Knack (2012) esclarece que assume a noção de *re-constituição* de Naujorks (2011), a qual propõe uma teoria enunciativa da leitura (cf. seção a seguir).

<sup>6</sup> Esta subseção retoma parte de outro texto de nossa autoria, publicado sob o título *Enunciação e educação linguística: o ato de ler em sala de aula sob lentes enunciativas* (OLIVEIRA, 2016b).

Naujorks (2011, p. 94, grifos da autora) define “**a leitura enunciativa tanto como apropriação quanto como atualização de sentidos**”, operando quatro deslocamentos da teorização enunciativa benvenistiana para sustentar sua tese de que *ler é enunciar*. No primeiro, a autora observa uma dupla instância conjugada na leitura: a instância daquele que lê (o locutor-leitor) e a instância daquele que se singulariza no ato/processo de leitura (o sujeito-leitor), perspectiva esta que se distancia das teorias da escrita, que situam o leitor como o *tu* da enunciação de um autor tomado como *eu*. No segundo deslocamento, Naujorks (2011) afirma que, no ato/processo de leitura, o texto se converte em *tu* (interlocutor)<sup>7</sup>, sendo o enunciado com o qual dialoga o *eu*; essa relação intersubjetiva instaura sempre um *eu-tu-ele-aqui-agora* (sistema de referências da leitura), em que o locutor-leitor tenta *re-constituir* o sentido de um enunciado que contém também ele um *eu-tu-ele-aqui-agora* (sistema de referências da escrita). No terceiro deslocamento, a autora retoma a dupla significância da língua (semiótica e semântica)<sup>8</sup>, proposta por Benveniste, para postular que ler consiste em *reconhecer a forma e compreender o sentido*. No quarto deslocamento, Naujorks (2011, p. 107) propõe a leitura como “um processo de (re)significação”, de modo que “ler é (re)significar no sentido de fazer de novo o percurso da significação”.

Abordando a leitura e a escrita na universidade, Cremonese (2014) descreve quatro instâncias enunciativas para o que nomeia de *leitura-análise*. A primeira é *a leitura-análise como instância de intersubjetividade*, na qual a autora constata que a constituição do *tu* (leitor) ao qual o *eu* (autor) se dirige revela-se: a) na quantidade de informação do texto; b) na escolha do gênero; c) no tempo e no espaço projetados para o texto; d) na organização sintático-semântica; e) na seleção de bibliografia. A segunda instância é *a leitura-análise como instância de construção da relação forma-sentido*, em que Cremonese (2014) assevera que a gramática está sempre a serviço do texto e do sentido por este produzido em determinada situação espaço-temporal, sendo esse entendimento condição da formação do aluno como leitor. A terceira instância é *a leitura-análise como instância de construção de referência*, isto é, a construção pelo leitor via texto do locutor, do interlocutor e da situação de enunciação (o *eu-tu-ele-aqui-agora*). A quarta e última instância é *a leitura-análise como instância de cultura*, em que Cremonese (2014) insere a *cultura* no escopo da referência, porém fazendo duas ressalvas: a) a cultura, como a entende Benveniste, é também ela

<sup>7</sup> Ideia que Cremonese (2014) parece não incluir em sua concepção enunciativa de leitura, pois trata o leitor como *tu* e o autor como *eu*.

<sup>8</sup> Abordaremos a dupla significância da língua mais adiante, mas antecipamos ao leitor menos versado na teoria enunciativa benvenistiana que esta prevê dois modos de significância linguística, a significância dos signos (modo semiótico) e a significância da enunciação (modo semântico).

constituída linguisticamente, visto se realizar sempre numa sociedade que, por sua vez, se funda numa língua; b) não é porque a cultura se constitui linguisticamente que todos aqueles que falam uma mesma língua imprimirão de igual maneira, em seu discurso, os rudimentos da cultura dessa língua, dada a singularidade de cada enunciação e a subjetividade daquele que enuncia.

Ambos os trabalhos sobre enunciação e leitura relacionam-se estreitamente com a educação linguística. A referência ao ensino é constante na tese de Naujorks (2011), desde a retomada pela autora de estudos brasileiros sobre leitura em diferentes abordagens, na qual sublinha o fato de que todos demonstram uma preocupação pedagógica, até a explicitação das implicações, para a sala de aula, de sua própria proposta teórica e da análise enunciativa que produz da leitura no âmbito do vestibular. Já Cremonese (2014) apresenta um panorama do ensino de língua materna no Brasil e uma descrição detalhada da prática de leitura conduzida no contexto pedagógico que originou sua tese<sup>9</sup>, além de deslocar cada uma das instâncias enunciativas de leitura que concebe para analisar relatos de alunos de pós-graduação sobre as mudanças em sua escrita após o trabalho com leitura orientado por tais instâncias.

Esses dois estudos sobre leitura, ao focalizá-la sob lentes enunciativas, contribuem para uma desautomatização da concepção – ainda dominante em algumas instituições de ensino, materiais didáticos e avaliações em larga escala – de ler como um ato de decodificação de palavras, em favor de uma perspectiva que privilegia a construção de sentidos.

### **Enunciação e escrita**

No que concerne aos estudos enunciativos brasileiros sobre escrita, são pioneiras, cada qual a seu modo, as pesquisas de Endruweit (2006), Juchem (2012), Silva (2013), Stein (2016) e Knack e Oliveira (2017).

Endruweit (2006) busca estudar a escrita como intersubjetividade. Para tanto, a autora segue a interpretação feita pelo filósofo francês Dany-Robert Dufour do pensamento benvenistiano e sua proposta da *enunciação trinitária*, segundo a qual a trindade está posta nas relações fundantes da enunciação, pois, “quando um sujeito fala, ele diz ‘eu’ a um ‘tu’, a propósito d’‘ele’” (DUFOR, 2000, p. 69 apud ENDRUWEIT, 2000, p. 119). Para Endruweit

<sup>9</sup> Tal contexto é o PAG – Língua Portuguesa, projeto vinculado ao Programa de Apoio à Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul que, entre 2010 e 2015, sob a coordenação da Profa. Dra. Carmem Luci da Costa Silva, ofereceu oficinas de leitura e produção textual a alunos da instituição com dificuldades na escrita acadêmica e suscitou um conjunto de pesquisas sobre enunciação benvenistiana e ensino de língua materna na universidade, algumas das quais são apresentadas neste artigo, como Juchem (2012), Cremonese (2014), Silva (2015), Knack (2016), Oliveira (2016a) e Juchem (2017).

(2006), a *Escrita*<sup>10</sup> é dotada dessa trindade natural, sendo constituída simultaneamente por uma presença (*eu*) e por uma presença-ausência (*tu* e *ele*). A autora explica esse paradoxo esclarecendo que, ainda que *eu* e *tu* sejam ligados pela conjunção *eu-tu*, eles não partilham o mesmo *aqui* e *agora*, estando o *tu* ausente da cena enunciativa escrita em termos de espaço-tempo e presente em termos de interlocução, pois o *eu* (autor) dirige-se a ele como interlocutor (leitor). No entanto, a presença só pode ser assegurada pela ausência, de modo que, para *eu* e *tu* se instituírem como tais no discurso, precisam da exterioridade constitutiva representada por *ele*, ao qual se ligam pela disjunção *eu-tu/ele*.

A enunciação escrita é investigada ainda por Juchem (2012), que examina os aspectos envolvidos na passagem do ato de enunciação escrito ao ato de enunciação reescrito, investigação à qual procede analisando as relações intersubjetivas implicadas numa metodologia de ensino que prevê a leitura em voz alta do texto pelo locutor-aluno, a escuta e a análise pelo alocutário-professor/colegas e a posterior reescrita pelo locutor-aluno a partir dos comentários do alocutário-professor/colegas. Tal reflexão encaminha Juchem (2012) a conceber, a partir da inversibilidade enunciativa (o preenchimento, pelo aluno e pelo professor/colegas, ora do papel de locutor, ora do papel de alocutário), a *re-escrita* como uma *metaenunciação do escrito*, “um retorno ao dizer para o dizer de novo, o que implica um retorno à regularidade da língua (o enunciado da escrita) para sua atualização (a enunciação *re-escrita*)” (JUCHEM, 2012, p. 136).

Silva (2013) assume também a escrita como objeto de pesquisa, buscando analisar a indicação de subjetividade em enunciações orais e escritas do professor e seus efeitos na escrita do aluno. Para tanto, a autora elabora três princípios analíticos. O primeiro estabelece que a análise deve observar, nas enunciações do professor, a imagem que ele projeta do aluno, do que podem ser depreendidas sua concepção de ensino de escrita e sua expectativa em relação ao grau de singularidade da produção do aluno. O segundo princípio postula que a análise deve verificar o papel da temporalidade na enunciação do professor, sobretudo o papel do *tempo linguístico* no estabelecimento de um *universo de fala* (a postura do professor em relação às interpretações dos alunos sobre os textos de referência e o planejamento temático das aulas) e o papel do *tempo intersubjetivo* no estabelecimento de uma *dialeiticidade* e de uma *co-referencialidade* (a convocação do aluno pelo professor para enunciar sua

<sup>10</sup> Endruweit (2006) distingue a escrita (grafada com minúscula) da *Escrita* (grafada com maiúscula e itálico). Segundo a autora, a escrita tomada como representação da fala segue a lógica do enunciado e do sentido, enquanto a *Escrita* entendida como intersubjetividade segue a lógica da enunciação e do sujeito: esta é cada vez única, singular, irrepitível, rastro do movimento do sujeito na língua; aquela é sempre formal, regular, transparente, ideal de significado e comunicação.

discordância ou seu consenso). O terceiro princípio preconiza que a análise deve averiguar os efeitos da intervenção do professor na escrita do aluno, através da *ressemantização da correlação de pessoalidade* (em que o aluno se apropria da relação intersubjetiva com o professor e percebe que este não é o seu alocutário principal, o que o leva a modificar sua concepção de escrita) e da *re-dialogização da correlação de subjetividade* (em que o *tu* deixa de ser o professor para ser o próprio aluno, como um *eu* desdobrado em um diálogo interno que conduz ao desenvolvimento de sua autonomia na escrita).

Stein (2016) propõe-se a derivar, das formulações benvenistianas presentes em *Últimas Aulas no Collège de France* (2012)<sup>11</sup>, uma concepção de escrita que ajude a re-significar o ensino de escrita na universidade, elaborando cinco princípios para alcançar seu propósito. O primeiro defende que a escrita procede da linguagem interior do *locutor-scriptor*, em um processo inconsciente de mobilização da língua que requer uma sofisticada elaboração por parte daquele que escreve em vista de um leitor. O segundo princípio esclarece que a escrita não é meramente reprodução gráfica da fala, embora a suponha, na medida em que a toma como modelo e constitui-se a partir dos signos linguísticos. Já o terceiro princípio relaciona-se ao fato de que a escrita é a prova da capacidade da língua de interpretar todos os sistemas semióticos, inclusive a si mesma, ao autossemiotizar-se em escrita e instaurar a linguagem interior em papel. O quarto princípio, por sua vez, vincula-se à ideia da escrita como uma forma secundária da fala que, como esta, apresenta dupla significância (semiótica e semântica), ao mesmo tempo em que é uma *reinvenção* da língua, uma forma secundária de dela se apropriar. Por fim, o quinto princípio situa a escrita como uma atividade intersubjetiva que demanda um processo de inscrição, pois não está na natureza do indivíduo nem é seu mero instrumento. A partir desses cinco princípios, Stein (2016, p. 122, grifos da autora) concebe a escrita como “*um sistema não linguístico, derivado da fala, engendrado pela língua, que requer a elaboração da linguagem interior do scriptor em função de um alocutário*”.

O mais recente estudo sobre enunciação e escrita é o de Knack e Oliveira (2017). Os autores apresentam uma concepção de avaliação de textos acadêmicos escritos como “*um duplo ato enunciativo de leitura e de escrita que produz uma enunciação de retorno a uma outra enunciação para promover a re-significação dos modos de enunciação do alocutário e que se constitui pela ocupação de uma diferente posição de locutor-avaliador a cada*

<sup>11</sup> Obra póstuma de Benveniste dedicada à escrita e estabelecida a partir de notas preparatórias do professor para as derradeiras lições ministradas no Collège de France, bem como a partir de anotações de alunos que seguiram esses cursos.

*diferente instância avaliativa*” (KNACK; OLIVEIRA, 2017, p. 712, grifos dos autores). A partir dessa concepção, os autores investigam o funcionamento enunciativo das instâncias de avaliação professor-aluno, aluno-aluno e autoavaliação, como denominam as distintas relações intersubjetivas constituídas em atos avaliativos em sala de aula universitária. Knack e Oliveira (2017) também formulam princípios teórico-metodológicos para a avaliação que consideram a cultura, a intersubjetividade, a situação criadora de referência, os instrumentos linguísticos de realização da enunciação e os planos global e analítico de análise enunciativa do texto. Tais princípios enunciativos são convertidos didaticamente em quatro parâmetros avaliativos – *interlocução, contexto, texto e linguagem* –, os quais compõem a grade de avaliação elaborada pelos autores para o exame do texto acadêmico escrito.

Todos esses cinco trabalhos sobre enunciação e escrita buscam associá-la ao ensino. Além de apontar a escola como o lugar por excelência da escrita – uma escrita padronizada, atribuída a um sujeito do conhecimento e, portanto, distante da *Escrita* enunciativa –, Endruweit (2006) analisa um *corpus* composto do rascunho e da versão final de dez textos escolares. Juchem (2012), por sua vez, elabora uma sofisticada reflexão sobre as relações intersubjetivas em sala de aula e seus desdobramentos nos atos de enunciação escrito e reescrito de um estudante em início de graduação. Além de formular princípios para a análise da subjetividade no ensino da escrita, Silva (2013) leva a cabo uma revisão bibliográfica de trabalhos sobre o ensino de escrita no país e analisa textos produzidos por alunos ingressantes em Letras. Também Stein (2016) se debruça sobre produções de estudantes universitários, analisando a primeira versão e a reescrita de duas resenhas acadêmicas, além do relato dos produtores sobre a experiência da produção, análise da qual depreende a necessidade de um *laço* entre o professor-revisor e o aluno-scriptor no processo de escrita. Já Knack e Oliveira (2017) apresentam contribuição tanto teórica quanto metodológica ao ensino de língua materna: teórica, ao desenvolverem uma reflexão enunciativa sobre o ato de avaliar; metodológica, ao proporem uma grade de avaliação para textos acadêmicos escritos, defendendo uma prática avaliativa menos misteriosa (em que o professor não compartilha com os alunos os parâmetros a partir dos quais avalia suas produções) e mais intersubjetiva (na qual a avaliação seja uma experiência compartilhada por todos em sala de aula).

Tais estudos enunciativos sobre escrita têm como denominador comum o fato de a conceberem como um processo complexo que envolve mais do que a expressão de pensamentos e a comunicação de informações, mas uma verdadeira instauração em um modo outro de funcionamento da linguagem, sem a qual o aluno tem castrado o seu direito ao exercício pleno da cidadania e à participação efetiva na sociedade letrada.

## Enunciação e letramento

O estudo de Oliveira (2016a) é o primeiro a pensar teoricamente o letramento a partir da perspectiva enunciativa benvenistiana, por meio da proposta de uma interface entre o campo dos Estudos dos Letramentos Acadêmicos e a Teoria da Enunciação de Émile Benveniste. Concebendo a escrita e a oralidade acadêmicas como duas formas complexas do discurso letrado por meio das quais o locutor-aluno apropria-se dos conhecimentos disciplinares e das convenções escriturais próprias ao seu campo do saber, o autor formula dois eixos de princípios teóricos a fim de produzir uma explicação enunciativa para o fenômeno do letramento acadêmico. O primeiro eixo relaciona-se à *interpretância da língua na escrita e na oralidade acadêmicas* e comporta princípios atrelados à incorporação, pelo locutor-aluno, dos valores culturais acadêmicos em seus modos de produzir e compreender textos escritos e orais letrados. O segundo eixo vincula-se à *intersubjetividade e à referência na escrita e na oralidade acadêmicas* e abriga princípios que explicam como o locutor-aluno inclui-se como sujeito no discurso letrado acadêmico e como participante nas culturas de escrita acadêmica. Esse construto teórico conduz Oliveira (2016a) a conceber o letramento acadêmico como “*um ato enunciativo de inscrição do homem nas culturas de escrita acadêmica, nas quais ele se instaura como sujeito de linguagem e renova sua relação com a língua materna a cada vez que insere seu discurso no mundo letrado acadêmico para falar, ouvir, escrever e ler textos escritos e orais letrados*” (OLIVEIRA, 2016a, p. 128, grifos do autor).

Embora Oliveira (2016a) circunscreva sua reflexão sobre o letramento a uma abordagem teórica, a relação com o ensino é transversal à sua teorização. O autor situa seu estudo na intersecção entre enunciação e educação linguística, apresentando, inicialmente, o campo dos Estudos dos Letramentos Acadêmicos, que surge no Brasil e no exterior a partir da ampliação do acesso ao ensino superior; em seguida, o campo da Teoria da Enunciação de Benveniste e das pesquisas que a deslocam para o ensino de língua materna, momento em que o autor retoma os estudos sobre texto, leitura e escrita acima referidos; e, por fim, sua proposta de abordagem enunciativa do letramento acadêmico, cujo protagonista é o locutor-aluno em sua relação com o alocutário-professor/colegas e com as culturas de escrita acadêmica.

A contribuição do estudo de Oliveira (2016a) ao ensino consiste nos subsídios teóricos que fornece para a prática da produção e da compreensão de textos escritos e orais letrados na universidade. Quanto à produção escrita, um exemplo de proposta prática tributária em parte

desse estudo teórico inicial pode ser visto em Knack e Oliveira (2017), com a proposição de uma grade de avaliação de textos acadêmicos escritos orientada por concepções e princípios enunciativos. Quanto à produção oral, convém observar que, embora desempenhe relevante papel em contextos públicos e institucionais como o escolar e o acadêmico, a oralidade letrada na escola e na universidade é ainda pouco estudada no Brasil, de modo que o trabalho de Oliveira (2016a) insere-se dentre as poucas iniciativas que visam a suprir essa carência.

### **Enunciação e relação aluno-linguagem**

Os três estudos apresentados a seguir caracterizam-se por abordarem “questões de natureza mais ampla da relação do aluno com a linguagem” (SILVA, 2016, p. 18). Isso não significa que os trabalhos anteriores não contemplem tal relação: pelo contrário, considerando que a relação homem-linguagem é um pressuposto do qual parte todo estudo enunciativo benvenistiano, conseqüentemente a relação aluno-linguagem está na base de toda reflexão sobre enunciação e ensino. Acontece que as três pesquisas seguintes, embora tratem direta ou indiretamente de gramática, texto, leitura, escrita e letramento, não tomam algum desses fenômenos como seu objeto central de investigação, de modo que não poderiam ser inseridas em alguma das cinco categorias de análise acima, o que exigiu a criação de uma sexta categoria, a qual julgamos ser justa com esses três outros títulos que não poderiam faltar em um estado da arte de estudos sobre enunciação benvenistiana e ensino de língua materna. Trata-se dos trabalhos de Silva (2015), Knack (2016) e Juchem (2017).

Ainda que não defina propriamente o letramento em termos enunciativos, Silva (2015) faz uma interessante reflexão sobre os processos de aquisição da linguagem e letramento acadêmico. Partindo da tese benvenistiana de que “todo homem inventa sua língua e a inventa durante toda sua vida. E todos os homens inventam sua própria língua a cada instante e cada um de maneira distintiva, e a cada vez de uma maneira nova” (BENVENISTE, 2006, p. 18), a autora adota um *ponto de vista aquisicional enunciativo*, segundo o qual “a aquisição, tanto da língua falada quanto da escrita, é processo contínuo e inacabado”, de forma que “o homem, a cada nova experiência de uso da língua, ressignifica o fato de que é um ser falante, um ser ouvinte, um ser escrevente e um ser leitor” (SILVA, 2015, p. 12). Nessa perspectiva, Silva (2015) defende ser possível pensar em aquisição da linguagem também na universidade, instância em que o aluno é convocado a ocupar novos lugares enunciativos para (re)inventar sua língua na fala, na escuta, na escrita e na leitura.

Outro estudo enunciativo que tematiza a relação do aluno com a linguagem na universidade é o de Knack (2016). Com o objetivo de compreender as passagens do aluno de

uma instância de ensino a outra e seus efeitos nas novas posições sociais e discursivas por ele assumidas, a autora formula duas noções de *passagem*. A primeira, uma noção não teórica, considera como *passagem* (sem itálico) *lato sensu* a mudança de um lugar social a outro, como a transição do ensino médio ao ensino superior, que é autorizada pelo rito do vestibular e altera o estatuto social do aluno, assinalando uma nova posição sua na sociedade. A segunda, uma noção teórica, considera como *passagem* (com itálico) *stricto sensu* a ocupação de uma renovada posição de locutor no discurso, como evidenciam as mudanças produzidas, pela entrada na universidade, nas relações do aluno com o outro e com a língua que comporta a cultura no espaço acadêmico. O percurso empreendido por Knack (2016) leva-a a concluir que é possível “*olharmos com a Enunciação para além da enunciação*, isto é, olharmos para as atividades significantes do homem na sociedade e para o modo como ele nela se situa *na e pela linguagem*” (KNACK, 2016, p. 145, grifos da autora).

Em sua recente tese de doutorado, Juchem (2017) questiona-se: *o que é a escrita se considerada a interdependência enunciativa entre os atos de falar, ouvir, escrever e ler?* Para responder a essa questão, a autora deriva da reflexão benvenistiana três noções estruturantes, das quais deriva, por sua vez, três noções próprias: a noção de *intersubjetividade*, da qual deriva a noção de *interdependência enunciativa*, que supõe a interdependência entre falar, ouvir, escrever e ler na comunicação linguística; a noção de *temporalidade*, da qual deriva a noção de *instância de historicização*, que torna possível a historicização do homem na língua-discurso; e a noção de *relação de interpretação*, da qual deriva a noção de *reflexividade enunciativa*, que faculta ao homem a possibilidade de tornar-se intérprete de sua língua. De posse dessas noções, Juchem (2017) analisa a *(re)escrita em voz alta* de uma aluna universitária, que resulta da *vocalização do escrito* pela aluna e dos *discursos sobre a vocalização do escrito* pela aluna, pelo professor e pelos colegas e que “(re)produz, pela vocalização, os sentidos do texto escrito e, ao mesmo tempo, projeta a *re-escrita gráfica*”: “Enquanto o hífen de *re-escrita* assinala o entremeio das escritas gráficas e dá destaque à última, a *(re)escrita* situa-se no início desse processo: [...] É a *(re)escrita* em nascimento, em ato” (JUCHEM, 2017, p. 193, grifos da autora), que enfatiza o caráter público da escrita e demarca a transformação da relação do locutor-aluno com a língua atualizada em escrita.

Esses estudos enunciativos sobre a relação aluno-linguagem apresentam uma significativa contribuição ao ensino ao postularem tal relação como constitutiva, mais do que como instrumental. Nesse redimensionamento, ganha relevo a constante *mudança* dos modos de o estudante se relacionar com a língua e com o outro nos distintos contextos pedagógicos pelos quais circula, o que tem implicações também em suas práticas de linguagem no além-

muros da escola e da universidade. A percepção dessa contínua ressignificação dos modos de enunciação pelo discente deve-se a Silva (2015), cuja fecunda reflexão sobre a aquisição da linguagem como um processo enunciativo ininterrupto produziu efeitos tanto em seus estudos sobre o ensino de língua materna quanto em trabalhos de outros autores que a ela se coadunam, como Knack (2016) e Juchem (2017).

Knack (2016) analisa duas interlocuções orais e dois textos escritos por uma aluna universitária, que evidenciam as mudanças na posição de locutor no discurso da aluna decorrentes da ocupação por ela de novas posições em instâncias de ensino, o que lhe possibilita constituir-se na dupla natureza individual e social que a linguagem fundamenta no homem. Juchem (2017) também analisa fatos enunciativos de uma aluna universitária, produzidos a partir da mesma metodologia de ensino (o eixo *escrita-leitura/vocalização-escuta-(re)escrita*) que ancorou sua reflexão em Juchem (2012). Entretanto, se o foco de sua dissertação de mestrado foi a *re-escrita* gráfica do texto pelo locutor-aluno, a partir dos comentários do alocutário-professor/colegas, a ênfase de sua tese de doutorado é na *(re)escrita em voz alta*, que antecede a *re-escrita* gráfica e permite ao professor e ao aluno articularem seus saberes sobre a linguagem e a língua e transformarem sua relação com elas.

Os estudos de Silva (2015), Knack (2016) e Juchem (2017) testemunham a favor de um modo de abordar as relações entre enunciação e ensino que não as restringem a análises intralinguísticas das formas e dos sentidos mobilizados pelos alunos em suas produções linguageiras, mas permitem derivar dessas análises interpretações de ordem metassemântica<sup>12</sup> acerca das relações entre aluno e linguagem, determinadas que estas são pelas instituições sociais onde ocorrem e pelos valores culturais que as permeiam.

### **Por uma visão semântico-enunciativa do ensino de língua materna**

Todos e cada um dos trabalhos apresentados na seção anterior, ao assumirem como seus objetos que não podem ser pensados à parte da *significação*, resgatam tal problemática central da reflexão benvenistiana. Acerca disso, em um belo texto intitulado *Émile Benveniste: uma semântica do homem que fala*<sup>13</sup>, Teixeira e Messa (2015) transcrevem fragmento de uma carta disponível na Biblioteca Nacional da França em que Benveniste revela sua principal preocupação enquanto linguista: “Todas as pesquisas que fiz nesses

<sup>12</sup> O termo *metassemântica* é aqui usado no sentido que Benveniste dá a ele no artigo *Semiologia da língua* (1969), ao reconhecer a necessidade de ir além da dimensão de significância fundada por Saussure, a do signo (semiótica), abrindo uma nova dimensão intralinguística, a do discurso (semântica), e projetando ainda a existência de uma dimensão translinguística, a dos textos e das obras (metassemântica).

<sup>13</sup> Texto cujo título inspira o deste próprio.

últimos anos e o projeto que criei têm em vista o mesmo propósito. [...] minha preocupação é saber como a língua ‘significa’ e como ela ‘simboliza’”. Em *A forma e o sentido na linguagem* (1966), o estudioso já confessava seu fascínio pela significação:

Antes de qualquer coisa, a linguagem significa, tal é seu caráter primordial, sua vocação original que transcende e explica todas as funções que ela assegura no meio humano. Quais são estas funções? [...] para resumi-las em uma palavra, eu diria que, **bem antes de servir para comunicar, a linguagem serve para viver**. Se nós colocamos que à falta de linguagem não haveria nem possibilidade de sociedade, nem possibilidade de humanidade, é precisamente porque **o próprio da linguagem é, antes de tudo, significar**. (BENVENISTE, 2006, p. 222, grifos nossos).

Significação: eis o esteio do projeto teórico de Benveniste. É por assumir o *significar* como função primeira da língua que sua teoria da linguagem e da enunciação é uma *teoria semântica*. A abordagem linguística da significação, desenvolvida pelo autor nesse estudo de 1966, assenta-se sobre dois *domínios do sentido e da forma*, os quais ele nomeia de semiótico e semântico. Enquanto o domínio semiótico refere-se a uma *propriedade* da língua-sistema, na qual a referência à situação de discurso e à atitude do locutor está ausente, o domínio semântico define-se como uma *atividade* da língua-discurso, do locutor que coloca a língua em ação em virtude de um “sentido a transmitir, ou se quiser, a mensagem [...] definida, delimitada, organizada por meio das palavras; e o sentido das palavras, por seu turno, se determina em relação ao contexto de situação” (BENVENISTE, 2006, p. 232-233). Inserido em um *aqui-agora* cada vez único, o locutor atualiza os signos (unidades do semiótico) em palavras (unidades do semântico), convertendo as unidades significantes da língua, sempre genéricas, em unidades comunicativas do discurso, sempre particulares. Trata-se da ação do homem sobre a língua e, pela língua, da ação sua sobre o outro e sobre o mundo:

A noção de semântica nos introduz no domínio da língua em emprego e em ação; [...] em resumo, organizando toda a vida dos homens. É a língua como instrumento da descrição e do raciocínio. **Somente o funcionamento semântico da língua permite a integração da sociedade e a adequação ao mundo**, e por consequência a normalização do pensamento e o desenvolvimento da consciência. (BENVENISTE, 2006, p. 229, grifos nossos).

Diferentemente da palavra isolada e da frase descontextualizada, unidades tradicionais do ensino, a gramática da língua-discurso, o texto, a leitura, a escrita, o letramento e a relação aluno-linguagem são fenômenos que anulam qualquer possibilidade de se privilegiar a forma em detrimento do sentido. E considerar o sentido, no estudo da língua, implica levar em conta elementos ignorados pela análise puramente formal, como a *intersubjetividade* (quem fala?)

Para quem fala?), a situação criadora de *referência* (quando e onde falam? Sobre o que falam?), a *relação forma-sentido* na organização do discurso (como falam o que falam?) e, não menos importante, a *cultura*, a qual “é também um sistema que distingue o que tem sentido, e o que não tem”, de modo que “Tudo que é do domínio da cultura deriva de valores [...] que se imprimem na língua” (BENVENISTE, 2006, p. 22), o que requer atentar para as determinações sociais da língua em uso nas relações humanas.

A contribuição, para o ensino de língua materna no Brasil, dos estudos enunciativos benvenistianos aqui apresentados reside no aporte teórico-metodológico que, individualmente e em conjunto, oferecem ao professor de Português. Se, como preconizam os documentos oficiais de educação, o texto deve ser a unidade de ensino na aula de Língua Portuguesa, e as competências nucleares a serem desenvolvidas nessa disciplina são a produção e a compreensão de textos escritos e orais letrados, então o educador de linguagem só tem a ganhar com uma teoria que lhe fornece subsídios para entender o funcionamento da língua enunciada em textos. É o caso da teoria enunciativa benvenistiana, a partir da qual o texto pode ser concebido como o discurso resultante dos atos enunciativos de escrita, leitura, fala e escuta, cuja apropriação pelo aluno possibilita-lhe integrar-se à sociedade letrada e adequar-se ao mundo da escrita através do funcionamento semântico da língua.

### **Palavras finais**

Este trabalho propôs-se a retomar os principais estudos enunciativos benvenistianos sobre o ensino de língua materna no Brasil, a fim de evidenciar a fertilidade do diálogo entre enunciação e educação linguística, o qual encontra abrigo nas palavras de Flores e Teixeira (2005/2013, p. 110) acerca do potencial interdisciplinar da Linguística da Enunciação: “[...] sendo o campo constitutivamente heterogêneo, sempre é possível a ele acrescentar um certo olhar sobre a enunciação ou uma interface ainda não abordada”.

Como o campo enunciativo, o campo pedagógico também apresenta uma heterogeneidade que lhe é constitutiva, do que dá testemunho a diversidade de teorias que informam referenciais curriculares como os PCNs. Desse modo, a visão semântico-enunciativa de ensino de língua materna filiada a Émile Benveniste é aqui apresentada apenas como *uma* dentre *muitas* perspectivas teóricas que podem contribuir para a prática do docente de Língua Portuguesa. Em outros termos, defendemos com Flores (2006) a importância de o professor assumir uma concepção de língua/linguagem que contemple a heterogeneidade, pois o recurso a diferentes teorias impõe-se a ele como necessidade diante das demandas da sala de aula. Compreender a língua como uma *realidade de atravessamentos* conduz a “um ensino

plural, que encontre lugar para as mais diferentes visões que a língua possibilita e de que é merecedora” (FLORES; NUNES, 2012, p. 72).

Feita essa ressalva, recuperemos as perguntas de pesquisa formuladas na introdução deste artigo: a) *como cada trabalho pensa a relação de seu objeto com o ensino?* b) *Qual é o fundamento comum a todos os estudos?*

A resposta à primeira questão ficou a cargo das seções do texto em que apresentamos os trabalhos integrantes de nosso *corpus* de estudo. Além de apresentá-los, procuramos apontar a relação do objeto de cada um com a prática pedagógica. Isso permitiu constatar que todos os autores, em maior ou menor grau, interrogam-se acerca das implicações, para a educação linguística, de suas pesquisas sobre a dimensão enunciativa da gramática, do texto, da leitura, da escrita, do letramento e da relação aluno-linguagem.

Já a segunda questão foi respondida pela seção em que esboçamos as grandes linhas da perspectiva linguística da significação de Benveniste. A importância atribuída pelo autor *ao próprio da linguagem que é, antes de tudo, significar* comparece em todos os trabalhos apresentados, que, ao não se esquecerem de que “o sentido passa sempre por formas” (NORMAND, 2009, p. 203), possibilitam um deslocamento do foco do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa: da gramática tradicional centrada principalmente nas formas ao discurso que integra forma e sentido no funcionamento semântico da língua, o qual permite a integração à sociedade letrada e a adequação ao mundo da escrita.

O que a Teoria da Enunciação de Émile Benveniste tem, portanto, a oferecer ao ensino de língua materna é *uma semântica do homem que fala, ouve, escreve e lê em sala de aula* e que, por se enunciar a cada ato de fala, escuta, escrita e leitura de textos escritos e orais letrados, inclui-se como sujeito em seu discurso e como participante nas culturas de escrita.

## Referências

BARROS, S. L. S. *Ensino de língua e linguagem: o Enem e os referenciais curriculares como efeitos dos estudos linguísticos*. 166f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2016.

BENVENISTE, E *Problemas de linguística geral I*. 5. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.

\_\_\_\_\_. *Problemas de linguística geral II*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Orientações Curriculares do Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEMTEC. 2006. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em: 02 jan. 2016.

CREMONESE, L. E. *Um olhar enunciativo sobre a relação entre leitura e produção textual na universidade*. 154f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2014.

ENDRUWEIT, M. L. *A escrita enunciativa e os rastros da singularidade*. 206f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2006.

FLORES, V. N. A heterogeneidade dos estudos da linguagem e o ensino de língua materna (Do que falam os lingüistas?). *Calidoscópico*, v. 4, n. 1, p. 7-14, jan./abr., 2006.

\_\_\_\_\_; et al (2008). *Enunciação e gramática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

\_\_\_\_\_; NUNES, P. A. Pode a enunciação contribuir para o ensino de gramática? In: *Matraga*, v. 19, n. 30, jan./jun., 2012.

\_\_\_\_\_. O que seria uma gramática da enunciação? A proposta de uma análise transversal. In: *Letras & Letras*, v. 29, n. 1, 2013.

\_\_\_\_\_; TEIXEIRA, M (2005). *Introdução à linguística da enunciação*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

JUCHEM, A. *Por uma concepção enunciativa de escrita e re-escrita de textos em sala de aula: os horizontes de um hífen*. 195f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2012.

\_\_\_\_\_. *Por um saber sobre a escrita na interdependência entre atos enunciativos na universidade: a (re)escrita em voz alta*. 206f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2017.

KNACK, C. *Texto e enunciação: as modalidades falada e escrita como instâncias de investigação*. 189f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2012.

\_\_\_\_\_. *Por uma dimensão antropológica do discurso: as passagens do aluno nas instâncias de ensino*. 164f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2016.

\_\_\_\_\_; OLIVEIRA, G. F. Avaliação de textos acadêmicos escritos: uma perspectiva enunciativa. *Desenredo*, v. 13, n. 03, p. 706-732, set.-dez., 2017.

MELLO, V. H. D. *A sintagmatização-semantização*: uma proposta de análise de texto. 145f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2012.

NAUJORKS, J. C. *Leitura e enunciação*: princípios para uma análise do sentido na linguagem. 153f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2011.

NORMAND, C. *Convite à Linguística*. São Paulo: Contexto, 2009.

OLIVEIRA, G. F. *Do homem na língua ao sujeito na escrita*: bases para um diálogo entre Letramento e Enunciação. 143f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2016a.

\_\_\_\_\_. Enunciação e educação linguística: o ato de ler em sala de aula sob lentes enunciativas. *Revista Entrelinhas*, v. 10, n. 02, jul.-dez., 2016b.

SILVA, C. L. C. Argumentação e ensino de língua materna. In: SILVA et al. (Orgs.). *Teorias do discurso e ensino*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 77-103.

\_\_\_\_\_. O homem na cultura reinventando a língua: aquisição e letramento. In: TOLDO, C.; STURM, L. (Orgs.). *Letramento: práticas de leitura e escrita*. São Paulo: Pontes Editores, 2015, p. 11-36.

\_\_\_\_\_. A conversão da língua em discurso: enunciar para significar. *Antares*, v. 8, n. 15, jan.-jun., 2016.

SILVA, S. *O homem na língua*: uma visão antropológica da enunciação para o ensino da escrita. 222f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2013.

STEIN, J. Q. “*Eu não sou essa escrita aí e, ao mesmo tempo, essa escrita é minha*”: por uma problematização enunciativa benvenistiana para o ensino de escrita. 177f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Porto Alegre, 2016.

TEIXEIRA, M. “A linguagem serve para *viver*”: contribuições de Benveniste para análises no campo aplicado. *Linguagem & Ensino*, v. 15, n. 02, jul./dez., 2012.

\_\_\_\_\_; MESSA, R. M. Émile Benveniste: uma semântica do homem que fala. In: *Estudos da Língua(gem)*. Vitória da Conquista, v. 13, n. 1, jun./dez., 2015.