

O ENSINO DA ESCRITA À LUZ DA TEORIA DA ENUNCIÇÃO: UM ESTUDO DAS PROPOSTAS DE GUEDES (2009)

TEACHING HOW TO WRITE IN LIGHT OF THE ENUNCIATION THEORY: A STUDY OF THE PROPOSALS OF GUEDES (2009)

Amelia Biesek Lovatto*

RESUMO: Este artigo analisa a proposta de ensino de escrita de Guedes (2009) à luz da teoria da enunciação de Benveniste (2005; 2006; 2014), a fim de identificar semelhanças e diferenças entre as concepções de escrita de ambos os autores e refletir sobre as implicações de se adotar uma concepção enunciativa de escrita para o ensino. Assim, apresenta-se inicialmente a teoria de Benveniste, com destaque para as categorias de pessoa, tempo e espaço na enunciação, bem como o par forma e sentido. Em seguida, analisa-se a proposta de ensino de Guedes (2009) a fim de identificar a concepção de escrita emergente da obra. A análise evidencia que a concepção de escrita das propostas de Guedes (2009) é alinhada com a concepção de escrita enunciativa, ao centralizar a construção de sentidos e interlocução no processo de escrita. Conclui-se que uma concepção de escrita enunciativa possibilita um ensino reflexivo e centrado no sujeito.

PALAVRAS-CHAVE: enunciação, escrita, ensino de escrita.

ABSTRACT: This article analyzes Guedes' (2009) proposal for teaching writing considering Benveniste's theory of enunciation (2005; 2006; 2014), to identify similarities and differences between the two authors' conceptions of writing and to reflect on the implications of adopting an enunciative conception of writing for teaching. To do so, I first present Benveniste's theory, emphasizing the categories of person, time, and space in enunciation, as well as the pair form and meaning. Then, I examine Guedes' (2009) proposal for teaching writing to identify the concept of writing that emerges from the work. The analysis shows that Guedes' (2009) conception of writing aligns

* Professora do Instituto Federal Farroupilha (IFFAR - Campus São Borja) e doutoranda em Estudos da Linguagem na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: amelia.lovatto@iffarroupilha.edu.br.

with the enunciative view by emphasizing meaning-making and interlocution in the writing process. I conclude that an enunciative conception of writing enables a reflective and subject-oriented approach to teaching.

KEYWORDS: enunciation, writing, teaching of writing.

INTRODUÇÃO

Este trabalho¹ tem como objetivo principal analisar a proposta de ensino de escrita de Guedes (2009) à luz da teoria da enunciação de Émile Benveniste, a fim de identificar semelhanças e diferenças entre as concepções de escrita de ambos os autores e refletir sobre as implicações de se adotar uma concepção enunciativa de escrita para o ensino.

A proposta de ensino de escrita de Guedes (2009) é desenvolvida no livro *Da redação à produção textual: o ensino da escrita*, no qual o autor propõe uma abordagem para ensinar a escrever para além das tradicionais redações de vestibular. O livro de 2009 é a versão revisada de um manual composto pelo autor para trabalhar nas disciplinas de produção textual dos cursos de Comunicação Social e de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dessa forma, o que estou denominando “propostas de Guedes (2009)” é resultado de uma trajetória de pesquisa e de reflexão sobre a prática, que teve início na educação básica e caminhou até chegar ao nível superior de ensino. Portanto, a partir daqui, me referirei somente a “propostas de Guedes” sem mencionar o ano de publicação.

Embora Guedes (2009) discuta profundamente sobre língua, escrita e leitura, a obra não se propõe a fazer uma reflexão teórica sobre esses temas. O intuito do autor é desenvolver um material pedagógico que subsidie e forneça critérios para o ensino da escrita em sala de aula. No entanto, ao fazer a leitura desse material, é perceptível que há uma concepção de escrita que emerge das discussões e das propostas feitas pelo autor. Por sua vez, as teorizações de Émile Benveniste são centradas em questões de língua sem a pretensão de deslocamentos pedagógicos para a sala de aula. Embora os autores tenham focos bem diferentes (um, na sala de aula; outro, na teorização), pretendo evidenciar neste artigo que é possível ver pontos de aproximação entre ambas as obras.

Entre as principais convergências entre as duas perspectivas, destaca-se o entendimento de que a escrita é uma prática situada, vinculada a um tempo e a um espaço específicos, e que pressupõe um interlocutor. No entanto, diferentemente da fala, em que tempo, espaço e interlocução são compartilhados, na escrita essas referências se realizam em ausência. Desse

¹ Este artigo é fruto de minha dissertação de mestrado intitulada “Qualidades discursivas: um caminho para a intersubjetividade na escrita”, realizada no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e orientada pelas profas. dras. Magali Lopes Endruweit e Daniela Favero Netto. A pesquisa recebeu financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

modo, o interlocutor não pode intervir, questionar ou esclarecer dúvidas espontaneamente. Nesse sentido, a leitura configura-se como uma atividade de resposta e diálogo com o texto, e não com o autor. Por essa razão, cabe a quem escreve antecipar as informações necessárias para que o leitor compreenda o que está sendo dito. Como esse processo demanda alto grau de abstração, a reescrita torna-se fundamental para tornar mais precisa a ideia geral que se pretende expressar.

Antes de prosseguir à análise comparativa, é necessário situar brevemente o lugar da escrita na teoria de Benveniste, uma vez que o autor não a abordou de forma sistemática em suas obras publicadas. Em vida, Benveniste não deixou textos específicos sobre a escrita; encontramos, em seus artigos sobre enunciação, apenas indícios que permitem avançar nessa direção. Trinta e seis anos após seu falecimento, Jean-Claude Coquet e Irène Fenoglio organizaram as notas das últimas aulas ministradas por Benveniste no Collège de France em um livro intitulado *Últimas aulas*. Porém, Endruweit e Nunes (2013) alertam para o cuidado que o pesquisador deve ter com esse material devido à sua natureza lacunária, cujas ideias linguísticas abrem amplo espaço para debates e pesquisas. Além disso, é importante destacar que o *Últimas aulas* se situa em meio à reflexão semiológica elaborada, predominantemente, no final da década de 1960 por Benveniste. As aulas ministradas no Collège de France são, assim, concomitantes à publicação do artigo “Semiologia da língua” (1969/2006b). Dada a contemporaneidade de ambos os textos, Flores (2018) argumenta que a escrita presente nas *Últimas aulas* não é a mesma que aparece em “O aparelho formal da enunciação” (1970/2006a), texto no qual Benveniste defende que seria preciso distinguir a enunciação falada da enunciação escrita. Através dos indícios sobre escrita deixados em sua obra, pesquisadores têm se debruçado sobre o tema para refletir sobre a escrita tanto em seu aspecto semiológico (Flores, 2018) quanto enunciativo (Endruweit, 2006; Knack, 2012; Zasso; Flores, 2024). Além de estudos mais teóricos, também são investigados os desdobramentos sobre uma concepção enunciativa de escrita para o ensino (Juchen, 2012; Endruweit; Nunes, 2013). É justamente nesse último âmbito, que articula teoria e ensino, que este artigo se insere.

A fim de tecer esta análise, o artigo está dividido em quatro seções, além desta introdução. Na primeira, apresento a teoria de enunciação de Émile Benveniste e uma revisão bibliográfica sobre os estudos que abordam a escrita sob essa perspectiva. Na segunda seção, apresento as propostas de Guedes a fim de precisar a concepção de escrita que emerge de seu estudo. Em uma terceira seção, traço os paralelos entre os estudos benvenistianos e as propostas de Guedes. Por fim, faço algumas considerações finais sobre o estudo apresentado.

A TEORIA ENUNCIATIVA DE ÉMILE BENVENISTE

Antes de aprofundar a reflexão sobre a escrita, é necessário revisitar alguns conceitos basilares da teoria da enunciação de Émile Benveniste. Assim, nesta seção, traço um panorama das noções teóricas relevantes para a discussão proposta neste artigo. Início a discussão teórica de trás para frente, quer dizer, tomo como ponto de partida o último artigo publicado por Benveniste, “O aparelho formal da enunciação” (2006a), considerado o marco da reflexão do autor. No artigo, Benveniste apresenta uma síntese da teoria da enunciação (ainda que não a proponha com esse nome) e elabora uma definição explícita do que seria enunciação: “colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (Benveniste, 2006a, p. 82).

Nessa definição, enunciação é o ato, ou seja, o próprio momento da fala, em que o locutor mobiliza a língua e se marca subjetivamente em cada um dos caracteres linguísticos da enunciação (Benveniste, 2006a). Por sua natureza fugaz, a enunciação é individual e deve ser tomada em sua unicidade. O que resulta desse ato é o discurso ou o enunciado, porém, Benveniste alerta que o objeto de sua investigação “é o ato mesmo de produzir um enunciado e não o texto do enunciado” (Benveniste, 2006a, p. 82). Assim, o autor aponta que esse objeto pode ser estudado sob três aspectos: 1) a realização vocal da língua; 2) a conversão individual da língua em discurso; 3) a definição de enunciação no quadro formal de sua realização. Para os fins da discussão proposta aqui, foco nos segundo e terceiro aspectos, embora seja digno de nota que “realização vocal” não se limita à produção oral e pode ser estendida à escrita, ainda que a enunciação falada seja privilegiada enquanto objeto de teorização nos estudos de Benveniste (Ono, 2007).

Em relação ao segundo aspecto, a conversão individual da língua em discurso, Flores (2013) aponta que é favorecida uma visão operatória da enunciação: a semantização. A respeito da semantização, Benveniste afirma que a “enunciação supõe a conversão individual da língua em discurso” (Benveniste, 2006a, p. 83). Nessa conversão, o que está em jogo é como o “sentido” se forma em “palavras” e em que termos descreve sua relação.

Nesse trecho, quando fala em semantização, Benveniste, em nota de rodapé, nos remete ao texto “Semiologia da língua” (2006b). É nesse outro artigo que Benveniste faz a distinção entre dois modos de ser língua: semiótico e semântico. No modo semiótico, a significância se constitui na distintividade, cuja clareza se definirá cada vez mais no seio de uma constelação de signos. Para Benveniste, o signo é pura alteridade, assim como é a base significante da língua, material necessário da enunciação. Já o modo semântico tem por unidade a palavra, cujo sentido se dá pelo discurso. Pode-se dizer, então, que no modo semiótico, estamos no domínio do signo; no modo semântico, no do discurso.

A grande questão de Benveniste, ao propor os dois modos de ser língua, é a significância. Benveniste percebe que a significação para o signo e para o discurso não são iguais. Para o autor, deveríamos olhar para o sentido sob uma ótica diferente, na qual forma e sentido não sejam colocados em oposição, mas tomados como noções gêmeas, tanto no modo semântico, quanto no semiótico.

Como vimos, o modo semiótico é o domínio do signo. Assim, forma e sentido estão vinculados ao significante e ao significado, respectivamente. Apesar de as noções serem tributárias ao pensamento de Saussure, Benveniste segue em outra direção. Significante, a porção formal do signo, para Benveniste, “é a forma sonora que condiciona e determina o significado, o aspecto formal da entidade chamada signo” (Benveniste, 2006c, p. 225). Por sua vez, sentido, no modo semiótico, se dá pelo *reconhecimento*: “a entidade considerada significa? A resposta é sim, ou não. Se é sim, tudo está dito e registre-se; se é não, rejeitemo-la e tudo está dito também. ‘Chapéu’ existe? Sim. ‘Chaméu’ existe? Não. [...] Significar é ter um sentido e nada mais” (Benveniste, 2006c, p. 227). Assim, o nível semiótico é o que possibilita que haja reconhecimento daquilo que se fala.

Por sua vez, com o modo semântico, estamos no universo do discurso cuja unidade é a palavra. Temos, portanto, o sentido atrelado ao sintagma e às relações *in presentia*:

O sentido da frase é de fato a ideia que ela exprime; este sentido se realiza formalmente na língua pela escolha, pelo agenciamento de palavras, por sua organização sintática, pela ação que elas exercem umas sobre as outras. [...] Que a ideia só encontre forma num agenciamento sintagmático, esta é uma condição primeira, inerente à linguagem (Benveniste, 2006c, p. 230-231).

Daqui, podemos concluir que o sentido no semântico é a ideia e a forma é o sintagma. A palavra só encontra sentido no seu emprego, na relação que estabelece com outras palavras no enunciado. Além disso, Benveniste afirma que o sentido da frase implica referência à situação do discurso e à atitude do locutor. Em outras palavras, a enunciação está sempre relacionada a um “aqui e agora”; está, portanto, ligada a um certo presente, a um conjunto cada vez único de circunstâncias, ao quadro de referências da enunciação. Sendo esse o terceiro aspecto sob o qual Benveniste propõe a investigação do objeto de sua teoria: o ato da enunciação.

O quadro de referências é o que possibilita o funcionamento da linguagem. Conforme Benveniste, “para que a palavra assegure a ‘comunicação’, é preciso que esteja habilitada a isso pela linguagem, da qual é apenas a atualização” (Benveniste, 2005a, p. 285). O primeiro indício que Benveniste observa como revelador dessa capacidade de atualização são os pronomes pessoais (*eu* e *tu*) e os advérbios *aqui* e *agora*. Benveniste repara que esses signos não podem remeter senão àquele que os profere e à instância do discurso. Assim, cada vez que o locutor enuncia, ele constitui um centro de referência interno, ou seja, emergem formas na

enunciação que referem somente e especificamente àquela instância do discurso e que são também ponto de referência para aquilo que é externo à enunciação (Benveniste, 2006a). As formas específicas são, justamente, os pronomes pessoais, ou, como chamaremos a partir de agora, índices de pessoa, (a relação *eu-tu*), sendo que *eu* denota ao indivíduo que profere a enunciação e *tu*, o indivíduo que está presente como interlocutor (Benveniste, 2006a).

A respeito dos índices de pessoa, Benveniste evidencia que os pronomes pessoais “eu”, “tu” e “ele” não possuem simetria. *Eu* e *tu* compartilham do mesmo traço de pessoalidade, que se caracteriza por sua unicidade, inversibilidade e ausência de predicação verbal (Flores; Teixeira, 2013). As pessoas *eu-tu* estão em oposição à não-pessoa *ele*, único capaz de comportar uma coisa predicada verbalmente. Além dos traços de pessoalidade, que opõem *eu/tu* a *ele*, Benveniste opõe *eu* a *tu* em correlação de subjetividade. *Eu* possui traços de interioridade e transcendência (é interior ao enunciado e transcende a *tu*) que faltam em *tu*, e por isso é a única pessoa subjetiva. Temos, assim, dois traços que constituem a assimetria dos pronomes: pessoalidade (em *eu* e *tu*, que falta a *ele*) e subjetividade (em *eu* e que falta a *tu*).

O traço de pessoalidade quer dizer que esses pronomes instanciam-se no discurso e referem somente à realidade do discurso e a nenhuma outra. Assim, *eu* e *tu* instanciam-se necessariamente um ao outro em relação de correferência, pois um pressupõe o outro. Benveniste define *eu* e *tu* da seguinte forma:

Eu só pode definir-se em termos de alocação, não em termos de objetos como um signo nominal. *Eu* significa “a pessoa que enuncia a presente instância do discurso que contém *eu*”. Instância única por definição, e válida somente em sua unicidade. [...] obtém-se uma definição simétrica para *tu*, como “o indivíduo alocutado na presente instância do discurso contendo a instância linguística *tu*”. Essas definições cisam *eu* e *tu* como uma categoria da linguagem e se relacionam com sua posição na linguagem (Benveniste, 2005b, p. 279 – grifos do autor).

Assim, os índices de pessoa referem-se somente a si mesmos no instante em que aparecem, ou seja, são autorreferenciais. Trata-se, como aponta Flores (2019), de uma categoria dual que possui existência concomitante e que apresenta características específicas: a) ser indissociável, pois não há como enunciar *eu* sem postular diante de si o *tu*; b) ser irreversível, pois *eu* e *tu* podem inverter posições pela tomada da palavra; c) ser cada vez único, ou seja, não podem ser repetidos ou pluralizados; d) serem opositivos à não pessoa *ele*.

Além disso, chama a atenção o uso de “posição na linguagem”. Trata-se, portanto, de uma propriedade da linguagem que é o próprio fundamento da comunicação. Se não fosse por essa reversibilidade entre tais posições na linguagem, também não seria possível comunicar.

Isso é explorado por Benveniste no artigo “Da subjetividade na linguagem” (1956/2005a), no qual o linguista aponta os pronomes pessoais como ponto de apoio para pensar a (inter) subjetividade na linguagem.

Subjetividade é “a capacidade do locutor de se propor como sujeito” (Benveniste, 2005a, p.286 – grifos do autor). Em outras palavras, subjetividade é o locutor assumir *eu* como posição na linguagem. Isso não quer dizer que, para se propor como sujeito, seja preciso pronunciar a palavra “eu”, mas que atualizamos o quadro de referência, cujo centro é o locutor. Se subjetividade é a capacidade do locutor se propor como sujeito, intersubjetividade é a possibilidade de trocar essa posição com o interlocutor. O *eu* postula imediatamente diante de si o *tu*. Essa é a natureza intersubjetiva da linguagem sob a qual o homem está condicionado.

Há ainda duas outras formas específicas do quadro formal da enunciação: a de espaço (*e.g. este, aqui* etc.) e de tempo (*e.g. hoje, agora* etc.). As formas específicas de espaço, ou os índices de ostensão, são da mesma natureza dos índices de pessoa e se relacionam à mesma estrutura de enunciação e designam “o objeto ao mesmo tempo que é pronunciada a instância do termo” (Benveniste, 2006a, p. 85). Assim, como os índices de pessoa, os índices de ostensão adquirem estatuto de “indivíduos linguísticos” que advém do fato de eles nascerem de uma enunciação e, a cada vez, designarem algo novo.

Por fim, a forma do tempo: “[o]s ‘tempos’ verbais cuja forma axial, o ‘presente’, coincide com o momento da enunciação, fazem parte deste aparelho necessário” (Benveniste, 2006a, p. 85). Benveniste aprofunda essa discussão no artigo “A linguagem e a experiência humana” (1965/2006d), mas resume de uma forma bastante precisa em “O aparelho formal da enunciação”:

Da enunciação procede a instauração da categoria do presente, e da categoria do presente nasce a categoria do tempo. O presente é propriamente a origem do tempo. Ele é esta presença no mundo que somente o ato de enunciação torna possível, porque, é necessário refletir bem sobre isso, o homem não dispõe de nenhum outro meio de viver o “agora” e de torná-lo atual senão realizando-o pela inserção do discurso no mundo (Benveniste, 2006a, p. 85).

Qual seria, então, o tempo da enunciação? O presente. Sempre o presente que funda a noção de tempo a partir da qual passado e futuro podem existir. Se eu digo “eu corri uma maratona ontem”, essa referência de tempo é senão pelo presente da enunciação (ontem em referência ao “hoje” da enunciação). Além disso, o tempo do discurso funciona como um fator de intersubjetividade, uma realidade linguístico-temporal compartilhada por locutor e interlocutor que é atualizada a cada enunciação.

A partir desses fundamentos da teoria da enunciação de Émile Benveniste, nos encaminharemos para a reflexão de como eles se estendem à escrita. A princípio, quando pensamos

no quadro de referências e na efemeridade da enunciação, podemos nos interrogar sobre como isso funcionaria quando levado à escrita. No entanto, ao longo de sua obra, por mais que não tivesse se detido nessas questões, Benveniste trazia a escrita como um sistema particular. Passemos, então, à próxima seção, na qual trataremos do objeto próprio deste trabalho: a escrita.

A ESCRITA EM BENVENISTE

Na seção anterior, revisitamos os principais conceitos da teoria de Benveniste para a discussão sobre escrita proposta aqui. Revisitamos as noções de forma e sentido nos modos semiótico e semântico, assim como o quadro interno de referências que possibilita o funcionamento da linguagem. Nesta subseção, esses conceitos serão retomados e transpostos para a escrita. Antes, contudo, reflitamos sobre algumas acepções da escrita presentes na obra de Benveniste.

Flores (2018) observa que “escrita” é um termo flutuante nos textos de Benveniste. O autor identifica três usos para “escrita”: a) ligado à ideia de sistemas de representação (escrita alfabética, escrita cuneiforme, escrita silábica); b) ligado à noção de língua escrita, opondo-se à noção de língua falada; c) ligado à concepção de sistema semiótico. Assim, enquanto fenômeno, é possível afirmar que a escrita é tudo isso a que Benveniste se refere: é um sistema de representação, é a língua sob forma escrita, é um sistema semiótico. Escolher de qual tratar é, portanto, um recorte metodológico.

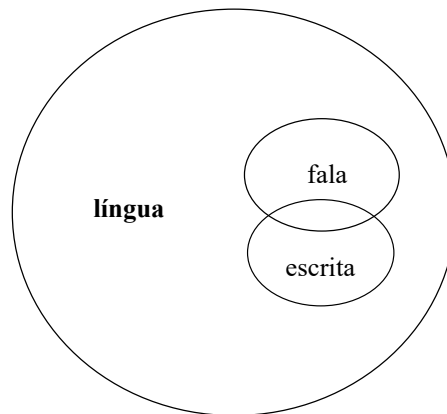
Para este trabalho, o entendimento de escrita como sistema semiótico nos fornece contribuições significativas. A primeira delas sendo o recorte da escrita por si só. Não se trata, portanto, de um sistema subordinado à fala, mas paralelo a ela. Isso, em si já coloca em xeque uma abordagem que se detenha tão somente em comparar /kar/ com “car”, muitas vezes hierarquizando os sistemas entre si. A segunda contribuição é uma consequência dessa primeira: para escrever, precisamos compreender as regras próprias desse sistema e entender que ele significa de maneiras diferentes à fala. Isso explica algumas dificuldades do processo de aprendizagem da escrita, pois ele não é a transposição da fala para o papel e requer que elaboremos o que queremos dizer a partir de um outro sistema semiótico.

Essa perspectiva sobre escrita nos leva a refletir que não podemos entender a escrita como um decalque da fala; porém, tampouco é possível afirmar que ela é uma manifestação linguística por excelência. É nessa direção que Benveniste estuda a escrita nas *Últimas aulas*.

a escrita se manifesta como uma *forma secundária da fala* na medida em que *comporta as duas propriedades, semiótica e semântica*, características do discurso, e apenas do discurso, ou só da expressão linguística, em face dos outros sistemas. Fica claro que a escrita *não poderia curto-circuitar a fala* (a saber, *expressar por meios inteiramente distintos, não homólogos à fala*); ela deve “seguir” a fala (Benveniste, 2014, p. 178 – grifos nossos).

Vemos, então, que Benveniste destaca que a escrita expressa “por meios inteiramente distintos”, mas que é uma forma secundária da fala, na medida em que está subordinada ao sistema linguístico. Assim, a escrita, como a fala, é uma forma de conversão da língua em discurso. A relação língua-fala/escrita é apresentada no diagrama abaixo.

Diagrama 1 – Relação língua fala/escrita



Fonte: elaboração própria.

No diagrama, fala e escrita estão dentro do círculo língua pois estão subordinadas a ela. Por sua vez, os círculos da fala e da escrita estão interseccionados. Como Benveniste diz: a escrita “segue” a fala – toma emprestado para si alguns dos elementos desta. No entanto, para escrever um texto, não é preciso tê-lo proferido anteriormente, bem como, em uma transcrição, vemos como o encadeamento de ideias na enunciação falada é muito diferente da forma como teria sido feito na escrita. Assim, podemos pensar na escrita e na fala como irmãs, filhas de uma mesma mãe (a língua), que possuem semelhanças, mas não são iguais.

Assim, a escrita possui suas particularidades e, por isso, produz sentidos de maneira distinta. Essas particularidades se fazem presentes no quadro formal da enunciação: as referências eu-tu, aqui e agora, das quais falávamos acima. Mas também comporta as duas propriedades, semiótica e semântica, e, por isso, não podemos prescindir da relação forma e sentido quando olhamos para a enunciação, seja falada ou escrita.

As particularidades da escrita são abordadas especialmente em duas aulas presentes no *Últimas aulas*: as aulas 8 e 9. No início da aula 8, Benveniste anuncia: a escrita é um sistema que supõe uma abstração de alto grau. No entanto, essa abstração em nada se relaciona com os sentidos que cada uma pode transmitir, isto é, uma ser mais adequada para reflexões elaboradas e outra ser mais informal. Trata-se de uma abstração de referências – as referências de pessoa, tempo e espaço.

O autor também destaca: “a língua, de fato, é uma atividade, um comportamento no qual se está sempre em situação de diálogo” (Benveniste, 2014, p. 130). Assim, vale retomar a natureza intersubjetiva da linguagem: está pressuposta na linguagem (e na língua) a existência do outro toda vez que enunciamos. Na fala, isso fica posto em evidência, mas na escrita, “o locutor deve se desprender dessa representação da língua falada enquanto exteriorização e comunicação” (Benveniste, 2014, p. 130). E essa é a primeira grande abstração: “a língua se torna uma realidade distinta”, a qual consiste em

se desprender dessa riqueza “contextual” que, para o falante, é essencial. Ele deve falar das coisas fora das circunstâncias que fazem com que tenhamos necessidade de falar, enquanto para ele, são realidades vivas. (...) Trata-se de uma língua que não se dirige nem aos amigos nem a seus pais, uma língua da qual não se sabe nem quem a fala nem quem a ouve (Benveniste, 2014, p. 131).

Assim, o locutor escreve para um *tu* ausente, em um tempo e espaço que não são compartilhados com seu interlocutor. O movimento que quem escreve precisa dominar é este: não há nenhuma realidade “externa” à qual o interlocutor possa recorrer para preencher lacunas; há somente o enunciado e a realidade construída por ele.

Esse me parece ser um aspecto fundamental para entendermos a enunciação escrita, pois ele já indica que a situação em que ela se realiza é distinta da enunciação falada. Além disso, a escrita se apresenta como um modo diferente de se apropriar do aparelho formal da língua; tal modo “requer uma capacidade que poderíamos até imaginar ser metalinguística, pois, como afirma Benveniste, a consciência da linguagem é fundamental para a assimilação do mecanismo de conversão da língua em escrita” (Endruweit; Nunes, 2013, p. 208).

Em “A Linguagem e a Experiência Humana” (1965/2006d), Benveniste já alertava para as particularidades da escrita. Ele trata desse assunto quando elabora sobre o tempo linguístico, atualizado pela enunciação e eternamente presente:

Mas, separemos “hoje” do discurso que o contém, coloquemo-lo em um texto escrito; “hoje” *não é mais percebido como um signo do presente linguístico pois que ele não é mais falado e percebido*, e ele não pode mais enviar o leitor a algum dia do tempo crônico, pois que não se identifica com nenhuma data; ele pode ter sido proferido em qualquer dia do calendário e se aplicará indiferentemente todo dia (Benveniste, 2006d, p. 78 – grifos nossos).

Dessa forma, o “hoje”, signo que antes indicava um tempo eternamente presente da enunciação, pois não se refere a nada senão à instância em que é proferido, passa a não conseguir enviar o leitor para uma data do calendário. Na escrita, a que “hoje” se refere? Para aquele que escreve, refere-se à instância em que foi escrito; para aquele que lê, refere-se à instância

em que foi lido. Assim, o tempo de enunciado escrito se desdobra em dois: o tempo da escrita e o tempo da leitura, ambos entendidos como enunciações diferentes. Jane Naujorks (2011) propõe o seguinte: ler é enunciar. Quando o leitor lê, o quadro de referências é atualizado no interior daquela nova enunciação, não somente o *agora*, mas também o *aqui*, o *eu* e o *tu*.

Nessa nova enunciação, Naujorks (2011) aponta alguns deslocamentos. O primeiro deles é a subjetividade e intersubjetividade da enunciação. Na leitura, é o leitor o sujeito que se marca singularmente no ato da enunciação; assim, há passagem do locutor-leitor a sujeito-leitor. O leitor é, portanto, o *eu* da enunciação. No entanto, o *tu* dessa enunciação não é o sujeito da enunciação escrita, mas o próprio texto.

a leitura é um ato intersubjetivo entre os locutores, entre o locutor-leitor e o próprio texto, considerado alocutário, que se converte em “tu” no discurso do locutor-leitor quando de sua passagem a sujeito-leitor, considerando a experiência singular na linguagem (Naujorks, 2011, p. 90).

Assim, a leitura reconstrói um novo sistema de referências, em que *eu* se apropria do discurso lido, atualizando-o em um novo discurso. Vemos, a partir desses aspectos, que o tempo da enunciação escrita é coisa bem singular, pois permite atualização em toda leitura. É, assim, como Endruweit (2006) chama, uma manifestação atemporal:

toda a diacronia encontra um ponto de estofa no momento da enunciação, a sincronia amálgama a história do “eu”, que não pode ser mostrada, mas que é *Escrita* cada vez de forma única. É do rastro que se trata, de uma *Escrita* que se inscreve, como diz Derrida (2002, p.74), *não é a ausência em lugar da presença mas um rastro que substitui uma presença que jamais esteve presente, uma origem pela qual nada começou* (Endruweit, 2006, p. 127).

A escrita é, assim, uma manifestação atemporal: ela é tanto o “hoje” de quem escreve quanto o “hoje” de quem lê. Trata-se, de fato, de um tipo de enunciação diferente, uma vez que pertence a um sistema de abstrações, o qual abstrai, conseqüentemente, a cena enunciativa. Mas, como diz Endruweit (2006), é do rastro que se trata; a escrita não é menos fugaz e fugidia que a fala, e a diferença reside no fato de que, na escrita, a abstração coexiste, quase que paradoxalmente, com a materialidade (Endruweit; Nunes, 2013). Temos, então, a impressão de apreender o todo quando olhamos para o enunciado, mas ele é apenas o nível aparente do escrever (Endruweit, 2006). A enunciação escrita é, nessa perspectiva, um rastro.

Se é o rastro que estamos seguindo, as respostas podem não estar no nível aparente. Sobre isso, Endruweit (2006, p. 101 – grifos da autora), em referência ao Curso de Linguística Geral, comenta: “se a língua não é som e a escrita não é tinta, a existência ou não da matéria – fônica ou gráfica – importa menos que o termo ao lado, pois o *valor de qualquer termo que seja está determinado por aquilo que o rodeia*”. A sugestão da autora para investigar esses traços é olhar as

rasuras, as quais deixam à mostra “o movimento do sujeito em relação à língua, ao jogo com o estilo, emergindo na tentativa de tornar a escrita bem mais do que representação gráfica, jogando com significações” (Endruweit, 2006, p. 103). De fato, a rasura nos leva para além do discernível. O ato de rasurar evidencia um deslizamento constitutivo da escrita, o representar/significar. O par complementar, para Endruweit (2006), não revela uma dicotomia, mas mostra que, se a escrita representa, é porque primeiro significa.

Há ainda uma observação que pode ser feita a partir dessa constatação e que nos encaminha para a seção seguinte. Se tratamos até aqui de uma visão de língua e de escrita, então essa visão se estende a *toda* a língua e a *toda* a escrita. Não acredito, portanto, que haja uma escrita que não seja enunciativa, mas é possível olhar para a escrita sem ser com as lentes da enunciação e, como já dizia Saussure, o ponto de vista cria o objeto. Estendendo essa reflexão à sala de aula e ao ensino, podemos pensar em como o estudante que escreve sempre se colocará em jogo naquilo que escreve, mas, por vezes, sua presença é indesejada; desejável é atender às expectativas dos mestres para ser bem avaliado. Para ensinar a escrever na lógica do sujeito seria necessário, então, dar ao aluno os meios para que ele seja leitor de si e, por se ler, ensine-se a escrever. É com esse olhar que eu investigarei a proposta de Guedes (2009) na seção seguinte, buscando entender em que medida a proposta se aproxima do que seria ensinar a escrever no paradigma da enunciação.

A PROPOSTA DE ENSINO DE GUEDES (2009)

O professor Paulo Coimbra Guedes tomou para si a tarefa de refletir “como se diz o que se quer dizer” (Guedes, 2009, p. 31). Um questionamento um pouco pretensioso, mas que partia de uma inquietação genuína: trabalhar com uma bibliografia que era insuficiente para ensinar seus alunos do curso de Comunicação Social e Letras da UFRGS a escreverem. O professor queria provocar seus alunos a dizerem por escrito o que pensavam e a usarem a escrita para produzir novos significados acerca da realidade em que viviam, ao invés de simplesmente reproduzirem modelos pré-estabelecidos.

Assim, partindo do triângulo retórico da bibliografia americana, que propunha uma relação entre o assunto a ser tratado, o público a quem se dirige e o objetivo que se quer atingir com ele (Guedes, 2009), o professor foi desbravando caminhos até redescobrir as pontas desse triângulo. O primeiro foi o público: os próprios colegas de sala seriam os leitores. Dessa forma, a prática de escrita proposta por Guedes (2009) passava pela “leitura pública”, um procedimento que transformava o texto em algo compartilhado entre todos os participantes da aula, coisa bem diferente de entregar um texto para ser corrigido apenas pelo professor.

Há ainda as outras duas pontas do triângulo retórico: a intenção e o assunto. Ora, se o público está definido de antemão, a intenção só pode ser “escrever para o professor e o

pessoal da aula o texto pedido” (Guedes, 2009, p. 44). Mas a situação de diálogo entre alunos e textos deve ser promovida pelo professor em sala de aula; não basta apenas anunciar. Por isso, Guedes (2009, p. 44) afirma que, se o professor

quer que os textos que solicita sejam produzidos para encaminhar outras intenções, mais próximas da vida real dos textos – persuadir, encantar, enrolar, comover, agredir, por exemplo –, se tem a pretensão de construir a situação ideal de um organismo literário em sua sala de aula, isto é, todos escrevendo com referência ao que ali já se escreveu, para a turma toda, precisa construir tal situação com seus recursos de professor.

Desse modo, a ponta intenção é construída no decorrer das aulas, isto é, não é o ponto de partida. Vamos, então, para a outra ponta: o assunto. Esse, sim, é ponto de partida. O norte da proposta de Guedes é falar de si e de sua realidade mais próxima; assim, ela é organizada em torno de uma sequência de temas que envolvem escrever sobre a realidade interior e a realidade social mais próxima, passando para a observação da realidade concreta e chegando ao exercício de processos de conhecimento sobre essas realidades (Guedes, 2009). São quatro os blocos que conduzem esse trabalho:

- a) o *inicial*, com os temas *apresentação pessoal e relato de um aspecto do cotidiano*;
- b) o *narrativo*, com os temas *relato de uma emoção forte e relato de uma situação que provocou aprendizado*;
- c) o *descritivo*, com descrições de *uma pessoa, um objeto, um processo e um tipo de pessoa*;
- d) o *dissertativo*, com textos que derivam de fazer uma *comparação*, uma *análise*, uma *classificação* e uma *definição*. (Guedes, 2009, 54 – grifos do autor).

Ao fazer essa divisão em blocos, Guedes (2009) propõe temas. A esse respeito, Netto (2017) aponta que Guedes flutua entre os termos “tema” e “proposta” em seu livro. Para a autora, a ideia implícita em uma *proposta* de texto é a de que, a partir dela, o estudante está livre para escolher um tema (por exemplo, em uma descrição de um tipo de pessoa, um aluno pode tratar de vaidade, enquanto outro pode tratar de paciência, temas que decorrem da escolha de tipo de pessoa descrita). Podemos pensar, então, que os blocos são divididos em *propostas*, sem limitar o tema, ou, em outras palavras, o assunto.

Nesse processo, o professor precisaria de critérios com os quais pudesse encaminhar a escrita e reescrita, bem como fornecer aos alunos um ponto de partida sobre o qual comentar os textos: “ser bonito, objetivo, bom, ruim, organizado ou interessante” não cumpre esse papel.

Assim, ao longo dos anos e da observação cautelosa das produções de seus alunos, Guedes cria as quatro qualidades discursivas: *unidade temática*, *objetividade*, *concretude* e *questionamento*.

O objetivo com as qualidades discursivas é justamente fornecer as condições *reais* de produção, colocando em relação as três pontas do triângulo — público, intenção e assunto — de maneira concreta. Em outras palavras — e aqui vale retomar Benveniste: “é um homem falando com outro homem que encontramos no mundo” — é para *alguém* que precisamos dizer *algo*. Portanto, é um trabalho que pressupõe uma prática de escrita que inclui o leitor, pois pretende que os alunos produzam “[...] textos que fazem uso consciente dos recursos expressivos da língua com a finalidade de produzir deliberados efeitos de sentido sobre bem determinados leitores” (Guedes, 2009, p. 52).

Os critérios que balizam o movimento de leitura e escrita, para que se consiga dizer o que se quer dizer por escrito, são justamente as qualidades discursivas. Essas qualidades, sob o ponto de vista linguístico, contribuem para a tomada de consciência da ausência constitutiva da escrita. Vejamos cada uma das qualidades discursivas, mas tenhamos em mente que uma está a serviço da outra.

A *unidade temática* é responsável por exigir de quem escreve a escolha de apenas *um* assunto para tratar, “porque se escreve para dizer alguma coisa *do interesse do leitor* e não para dizer qualquer coisa ou várias coisas sem relação entre si” (Guedes, 2009, p. 59 – grifos nossos). Ela se torna, assim, a chave e o rumo para que o leitor atribua sentidos àquilo que lê ao longo do texto. Essa qualidade visa a resolver o problema de trocas bruscas de assunto ao longo do texto, como se a relação delas fosse óbvia para os leitores da mesma forma que é para o autor.

A *objetividade* é a qualidade que, apesar de o nome indicar, não significa ser objetivo ou direto. Objetividade, nesse caso, significa ver-se de fora, colocar-se na posição de leitor e tentar antecipar as possíveis dúvidas que os leitores podem ter: “texto objetivo, para nós, não significa texto curto, nem texto frio e calculista, nem grosso, nem cruel. Texto objetivo é o texto capaz de perceber e mostrar os objetos, ou melhor, de perceber os objetos como objetos” (Guedes, 2009, p. 109).

A qualidade que mostra o preenchimento dos “furos” é a *concretude*. A concretude “garante que a mensagem seja expressa com precisão para que não restem dúvidas no leitor a respeito dos sentidos e valores que o autor atribuiu aos recursos expressivos com que a constituiu” (Guedes, 2009, p. 59-60). Um texto que tenha concretude é um texto que *mostra* mais do que *fala*.

Por fim, o *questionamento* é o que leva o texto ao leitor, através do equacionamento de um problema que mobilize e envolva o leitor com o assunto, pois o texto “precisa dar ao leitor um bom motivo para que ele se ponha a lê-lo, precisa interessá-lo [...], precisa deixar bem claro que ele tem muito a ver com aquilo que o texto está falando” (Guedes, 2009, p. 60).

Podemos perceber nas propostas de Guedes que as qualidades discursivas não servem somente para quem escreve, mas também para quem lê. Guedes (2009) afirma, inclusive, que o que propõe é um programa para ler e para escrever, pois só assim é possível resgatar a discursividade e a textualidade. Vemos, até aqui, que as propostas de Guedes se desenvolvem sobre um pilar de interlocução entre escritor e leitor; é, pois, no entrelaçamento entre esses dois polos que se produz sentidos.

A discursividade e a textualidade são relevantes para entendermos a concepção de escrita que subjaz à proposta. Guedes (2009) afirma que discursividade e textualidade não são tratadas apenas como descrições do discurso e do texto, mas “principalmente como práticas de análise linguística” (Guedes, 2009, p. 60). Para o autor:

A discursividade não se instaura senão no interior da textualidade: de uma *nebulosa ideia geral* começam a se formar frases pela combinação das palavras que vão se apresentando como as mais adequadas para esclarecerem as vagas noções daquela nebulosa; ao se formarem, *tais frases evocam outras palavras mais precisas que modificam as frases iniciais*, vão rearranjando suas combinações, juntando-se, separando-se, pospondo-se, antepondo-se, na medida em que mais claras se tornam para o autor as ideais que ele queria organizar” (Guedes, 2009, p. 60 – grifos nossos).

Dessa afirmação é possível notar que discursividade e textualidade se definem quase como uma pela outra. Aqui, vemos a discursividade como uma negociação de sentidos dentro do próprio texto, que parte de uma “nebulosa ideia geral”. A escolha dessas palavras é interessante porque distingue-se de pensamento, por exemplo. Dessa forma, escrever não é passar o pensamento para o papel, assim como não é transcrever a fala. A escrita parte de outro lugar: a “nebulosa ideia geral”, a vontade de dizer algo, mas não sabendo exatamente o que. É somente quando o lápis toca no papel e começa a traçar as palavras que o texto vai se constituindo; portanto, a própria construção de sentidos se instaura dentro do próprio texto à medida em que se escreve.

Outro aspecto que chama atenção é a afirmação “frases ‘evocam’ palavras”. Vemos que não é uma soma de palavras que constitui a discursividade, mas a relação que elas constroem entre si; uma palavra convida a outra ao texto. Mas nada é definitivo. É possível reformular, pospor, antepor as palavras para dizer o que se quer dizer. Essa busca somente se dá “dentro da individualidade do texto que está sendo composto, mais especificamente a partir do questionamento e da interlocução que pretende instalar” (Guedes, 2009, p. 61). A discursividade e a textualidade se dão, assim, somente na construção do texto e estão diretamente relacionadas com a interlocução. É sempre em direção ao outro que a escrita vai.

Por estar tão relacionada à interlocução, não é possível falar em escrita sem falar em leitura. A presença da leitura pública dos textos como parte do método de ensino de escrita é a principal prova disso, mas todos os procedimentos adotados nos levam a esse caminho.

Guedes (2009) não define com precisão a escrita, mas define “escrever”. Para o autor, escrever é uma atividade:

1. útil para botar a cabeça no lugar, para organizar as dificuldades de entendimento de questões complexas ou de qualquer questão que mereça uma atenção mais minuciosa que uma conversa de bar;
2. necessária para o entendimento da complexidade tanto da vida numa sociedade organizada a partir da palavra escrita quanto da complexidade do conhecimento que nela a palavra escrita processa;
3. fundamental para o entendimento entre os homens.

Podemos, a partir dessas proposições, delimitar uma concepção de escrita em Guedes (2009). Em primeiro lugar, escrita também não é um fim no qual registramos algo que já está pronto; a escrita é o próprio meio pelo qual o sentido se constrói e o conhecimento se produz. Esse conhecimento se produz na e pela escrita. Em segundo lugar, a escrita nos possibilita entender a sociedade e o conhecimento produzido por essa sociedade. Em terceiro lugar, a escrita se dá entre os homens; logo, não se dá de forma isolada e solitária.

Isso, somado às qualidades discursivas e ao triângulo retórico, postula algumas questões fundamentais: a escrita pressupõe um outro, exterior àquele que escreve, o leitor; a escrita não depende da fala, uma vez que só se diz o que se quer dizer escrevendo; é preciso se constituir como leitor para se colocar no lugar do leitor e antecipar suas dúvidas.

AFINAL, O QUE BENVENISTE E GUEDES (2009) NOS ENSINAM SOBRE ESCRITA?

Após o percurso pela teoria da enunciação de Benveniste e pelas propostas de Guedes, é chegado o momento de pormos lado a lado a concepção de língua e a abordagem de ensino. Para tanto, gostaria de retomar algumas noções abordadas anteriormente que serão fundamentais para o trabalho realizado aqui. Em primeiro lugar, e talvez isso já tenha se evidenciado até o momento, retomo a noção de intersubjetividade.

Para Benveniste, a intersubjetividade é o caráter primordial da linguagem; é por ser intersubjetiva e dispor de elementos de atualização que podemos falar. Ao falar, sempre damos lugar a *tu*, que também nos dará o lugar de *tu* quando enunciar *eu*. É essa reversibilidade que possibilita a comunicação e todo e qualquer uso da língua. Sendo assim, enunciar é postular

um *tu*, exterior a mim na minha enunciação. Em sua proposta, me parece que é desse mesmo caráter da linguagem que Guedes fala. O resgate da discursividade e a leitura pública coloca em evidência a intersubjetividade da linguagem na escrita.

Como vimos, a escrita é um sistema de ausências. As referências, tão caras para a enunciação falada, o eu-tu/aqui/agora, são substituídas por uma abstração. Para mediar esse processo, Guedes propõe a leitura pública como um procedimento essencial para a aprendizagem da escrita. Os alunos não só terão leitores bem determinados, como poderão discutir o que disseram por escrito com esses leitores; e, nessa discussão, o texto é a realidade concreta.

A essa altura, faz-se necessário distinguir texto e escrita. Vimos com Benveniste que a enunciação é este “colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização”. Nesse sentido, Endruweit (2006) concebe a escrita como um ato enunciativo e, como ato, abrange qualquer manifestação, entre elas, o texto. O texto, por sua vez, é o enunciado, o que resulta da enunciação. Knack (2012) propõe, a partir da teoria da enunciação de Benveniste, a seguinte definição para texto escrito:

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

De acordo com a autora, o texto escrito, enquanto instância de investigação, leva em conta as particularidades da escrita anteriormente mencionadas: trata-se de uma enunciação em ausência, cujo espaço e tempo não são compartilhados por locutor e interlocutor. Knack (2012) observa que é necessário investigar no texto escrito *quem* fala, para *quem* fala e em que *situação* fala, aspectos ligados às noções de pessoa, espaço e tempo, ou as referências da enunciação. O que é importante salientar é que o tempo e espaço não compartilhados impossibilitam a inversibilidade simultânea do *eu-tu*.

Na leitura, o interlocutor deve re-constituir o caminho traçado por aquele que escreveu, mas o faz já em outro espaço e tempo, isto é, em outra situação. Sendo assim, como vimos acima, a leitura é ela própria uma enunciação. Por isso, é importante destacar que o locutor-leitor não atribui sentidos, mas constrói-os propriamente na nova enunciação. Nessa enunciação, há reconhecimento de todas as palavras (signos) e, a partir de então, compreensão de que essas palavras “apresentam um sentido que está atrelado ao agenciamento, às circunstâncias, ao sujeito” (Naujorks, 2011, p. 101).

Nesse sentido, é possível afirmar que Guedes (2009), através dos procedimentos pedagógicos adotados, ensina a ler e a escrever em uma perspectiva enunciativa, porém alia a perspectiva linguística ao objetivo de professor: ensinar a ler e a escrever. Isso quer dizer que o objetivo de ensino não é aprender a enunciar, pois isso os estudantes, como falantes, já

sabem fazer. O objetivo em ensinar a escrever é fazer uso consciente dos recursos da língua e, para isso, é preciso lembrar quem fala/escreve, para quem se fala/escreve e em que situação se fala/escreve. Ao fazer isso, também os estudantes são colocados como sujeitos-leitores, que interagem com o texto de maneira a produzir novas enunciações.

Tomemos as qualidades discursivas como ponto de partida para desenvolver essa ideia. A objetividade e a concretude parecem propor-se como critérios que não somente melhoram a qualidade do texto, mas que também exigem do leitor consciência de que escreve para alguém. A objetividade é a qualidade que coloca aquele que escreve como seu primeiro leitor, exigindo-lhe que perceba que a realidade que ele e seu leitor compartilham é somente a que o texto produz. Por sua vez, a concretude é o caminho para que essa realidade seja de fato criada. Há uma grande diferença em falar “tenho lembranças felizes da infância” e, de fato, contar por meio da escrita essas lembranças para o leitor. Na primeira, há menção ao acontecimento; na segunda, o *eu* reconstrói o acontecimento para o *tu*, remetendo-o ao acontecimento.

Além disso, as propostas de Guedes são encadeadas de maneira a ensinar os estudantes a serem escritores que (se) leem e leitores que escrevem. Nesse sentido, a unidade temática e o questionamento parecem estar mais associados ao esforço que é o de tornar o texto significativo para quem escreve e para quem lê. Por exemplo, uma apresentação pessoal que liste características (nome, altura, idade, traços de personalidade) poderia até constituir uma boa lista ou um perfil de dados, mas escapa à ideia de ensinar algo ao estudante que ele já não saiba fazer ou que ainda não saiba sobre si. Uma alternativa seria, por exemplo, explorar uma dessas características para se apresentar (por exemplo, uma pessoa alta falar sobre como essa característica impacta/impactou sua vida). Assim, o texto passa a ter uma unidade temática e, uma característica física se transforma em uma história que convida o leitor a participar da conversa do texto, isto é, atinge o questionamento.

Já a leitura pública pode ser entendida como um nível intermediário entre a presença do interlocutor na fala e a sua ausência na escrita. Endruweit e Nunes (2013) explicam:

No momento da leitura para os colegas, a escrita faz sentido para um número de pessoas ainda presentes, mas que não representam todos os leitores possíveis do texto. Elas podem fazer – e efetivamente fazem – ponderações próprias de um ouvinte. Ou seja, estão presentes, embora simbolizem uma ausência. Há, nesses ouvintes-leitores, certo distanciamento da conversa do dia a dia, centrada em um contexto conhecido, já que é pouco provável que todos os alunos de uma turma mantenham uma relação de proximidade. Entre eles, há uma convivência física, mas uma separação interlocutiva. Ainda que tenham uma relação de convívio próximo (talvez em turmas pequenas), a especificidade da escrita pressupõe a discussão de assuntos pouco abordados nas conversas (Endruweit; Nunes, 2013, p. 212).

Além disso, como vimos ao longo desta seção, Benveniste define enunciação como o “colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização”. O que, em geral, caracteriza a enunciação “*é a acentuação da relação discursiva com o parceiro, seja este real ou imaginado, individual ou coletivo*” (Benveniste, 2006a, p. 87 – grifos do autor). Assim, enunciação é o que respeita a estrutura do diálogo, que postula, na troca entre locutor e interlocutor, os índices específicos da enunciação (eu-tu/aqui/agora), e que cada vez uma enunciação suscita outra. Benveniste ainda completa, através da análise do *hain-tenye* (que consiste em uma competição em que um dos participantes cita um provérbio, ao qual o concorrente replica com outro provérbio) do monólogo, que não há diálogo sem enunciação, nem enunciação sem diálogo.

Indo ao encontro do pensamento de Benveniste, a proposta de Guedes tem o objetivo de resgatar para a escrita a discursividade dos usos orais. O primeiro passo é auxiliar e dar espaço para que os alunos encontrem o que têm para dizer, ao invés de cobrar deles que repitam lugares-comuns para ganhar nota; é justamente tornar a escrita mais do que um *hain-tenye*. Logo na abertura de seu manual, Guedes (2009, p. 13-14) diz que “a tarefa do professor de redação começa a partir do texto escrito pelo aluno e que essa tarefa é a orientação da reescrita desse texto para ajudar seu autor a descobrir o que ele queria dizer e reescrever a primeira versão para fazê-lo dizer isso”. Esse caminho de auxiliar o aprendiz a dizer o que ele quer dizer coloca o professor na condição de interlocutor, de alguém que responde a algo que lhe foi dito e que auxilia o locutor a construir sentidos; assim, escrever se torna também uma variedade de diálogo.

Não é somente pelo diálogo entre aluno/professor-colegas que Guedes (2009) busca ensinar seus alunos a escrever. Guedes (2009) ensina a escrever um texto que “constitui sua autoria pelo diálogo que estabelece entre o tema e a experiência de quem nele toma a palavra”, ou seja, pelo diálogo que o aluno é capaz de estabelecer com a proposta e com as leituras que fez antes de tocar a caneta no papel. Assim, o texto que ele escreve é, em si uma resposta; é uma enunciação suscitada por outra.

Outro aspecto de aproximação entre os autores é a sintagmatização e a semantização e o estudo da enunciação pelo prisma operatório. Entender a enunciação enquanto conversão individual da língua em discurso significa assumir que o sentido se dá primeiro pela globalidade, ou seja, o sentido do todo vem sempre antes do emprego da palavra, que é condicionado pelo sintagma no qual se encontra. Semelhantemente a Benveniste, Guedes (2009) apresenta propostas de escrita que interpelam os alunos a respeito do que eles deliberaram dizer com seus textos. No entanto, essa deliberação não se dá antes do texto; quem escreve não sabe exatamente o que quer dizer até que escreva e reescreva (a discursividade que se instaura no interior da textualidade). Nesse processo, são as frases que evocam as palavras; não há um sentido anterior ao texto. Assim, podemos pensar discursividade e textualidade que se inter-relacionam com a semantização e à sintagmatização, respectivamente.

No quadro abaixo, sintetizo o estudo comparativo realizado entre a proposta de Guedes e os estudos benvenistianos.

Quadro 1 – Síntese entre a proposta de Guedes e a enunciação

	Estudos Benvenistianos	Proposta de Guedes
escrita	a <i>escrita</i> é enunciação na qual <i>eu</i> instaura um centro de referências, em que <i>tu-aqui- agora</i> estão em ausência; portanto, não há reversibilidade entre locutor e interlocutor.	a <i>escrita</i> é atividade que pressupõe um interlocutor, para quem se diz e com quem se constrói sentidos acerca do texto.
leitura	a <i>leitura</i> é enunciação na qual eu (locutor-leitor) instaura um centro de referências em que está em relação de diálogo com o texto, sendo o texto o <i>tu</i> da enunciação. Nessa enunciação, <i>eu</i> não atribui sentidos, mas os constrói propriamente.	a <i>leitura</i> é uma atividade de resposta e diálogo com o texto, em que se constroem os sentidos do texto a partir daquilo que ele diz. O leitor do texto pode ser outra pessoa, mas também o próprio autor.
forma e sentido	as noções de <i>forma</i> e <i>sentido</i> estão associadas ao modo semiótico e ao semântico, em que se pode compreender forma e sentido no nível do signo e do reconhecimento e no nível da frase e da compreensão, respectivamente. Além disso, no nível da frase, forma e sentido se dão no interior da sintagmatização e da semantização.	Guedes (2009) não aborda as noções de forma e sentido, mas elas podem estar relacionadas à ideia de discursividade e textualidade, em que a textualidade é uma “nebulosa ideia geral” do que se quer dizer. A textualidade se define e se constrói na medida em que se formam as frases e o texto e, assim, constituem a discursividade.

Fonte: elaboração própria.

A leitura do quadro permite observar que tanto Benveniste quanto Guedes compreendem a escrita e a leitura como atividades essencialmente enunciativas. Em ambos, a escrita é entendida como um fazer discursivo que implica um outro, ainda que ausente, e cuja materialidade convoca o leitor a reconstruir sentidos. Entretanto, enquanto Benveniste se detém na descrição teórica da estrutura da língua e da natureza intersubjetiva da linguagem, Guedes reflete sobre o campo do ensino, propondo práticas pedagógicas que restituem à escrita sua dimensão intersubjetiva. A leitura pública, a reescrita e a reflexão sobre o que se quer dizer tornam-se, assim, modos de reintroduzir na escola a reversibilidade do diálogo, mesmo com as ausências próprias da escrita.

Apesar de partirem de objetivos distintos (a teorização linguística, no caso de Benveniste, e a formação de escritores, no caso de Guedes), as duas perspectivas se encontram na valorização do sujeito que enuncia e na centralidade do interlocutor na produção de sentido. Enquanto em Benveniste forma e sentido se articulam nos processos de sintagmatização

e semantização, em Guedes essas noções se reconfiguram nas ideias de textualidade e discursividade: o texto, como enunciado, é resultado do trabalho do sujeito sobre a língua, e a discursividade é o processo através do qual se constroem sentidos. Assim, o que aproxima os autores é a concepção de escrita como atividade de construção de sentido e de leitura como ato de resposta; o que os distingue é o horizonte de aplicação: teórico, em Benveniste, e didático, em Guedes. É possível afirmar, então, que a concepção de escrita emergente das propostas de Guedes está alinhada à perspectiva enunciativa de Émile Benveniste.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas ao longo deste trabalho permitiram evidenciar que as propostas de Guedes estão alinhadas ao entendimento à concepção de escrita enunciativa, na qual o sujeito se constitui na e pela linguagem. Essa perspectiva desloca a escrita e a leitura de um entendimento meramente técnico para compreendê-las como práticas discursivas situadas, nas quais o sentido se constrói no movimento entre locutor e interlocutor. Ainda que o campo de atuação de cada autor seja distinto — o teórico e o pedagógico —, ambos convergem no entendimento de que o *tu* tem um papel central na constituição do texto.

Do ponto de vista do ensino, a articulação entre os estudos benvenistianos e a proposta de Guedes aponta para a necessidade de compreender o ato de escrever como um processo enunciativo de produção de sentidos. Ensinar a escrever, sob essa ótica, implica colocar o aluno na posição de locutor que fala para alguém e que, portanto, precisa refletir sobre o que diz, a quem diz e em que situação diz. A leitura pública, a reescrita e a construção da textualidade e da discursividade configuram-se, assim, como práticas que materializam, em sala de aula, a intersubjetividade da linguagem.

Por fim, este estudo reforça a pertinência de se pensar o ensino de escrita a partir de uma concepção enunciativa. Tal perspectiva propicia práticas mais significativas de ensino, centradas no sujeito e sua relação com a escrita e com o outro. A partir desse entendimento, escrever é uma prática reflexiva que constrói sentidos para e com o(s) leitor(es), muito além da reprodução de fórmulas e de lugares comuns.

REFERÊNCIAS

BENVENISTE, Émile. Da subjetividade na linguagem. In: BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral I**. Tradução: Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri. 3. ed. Campinas: Pontes, 2005a. p. 284-293.

BENVENISTE, Émile. A natureza dos pronomes. In: BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral I**. Tradução: Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri. 3. ed. Campinas: Pontes, 2005b. p. 277-283

BENVENISTE, Émile. O aparelho formal da enunciação. In: BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral II**. Tradução: Eduardo Guimarães et al. Campinas: Pontes, 2006a. p. 81-90.

BENVENISTE, Émile. Semiologia da língua. In: BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral II**. Tradução: Eduardo Guimarães et al. Campinas: Pontes, 2006b. p. 43-67.

BENVENISTE, Émile. Forma e sentido na linguagem. In: BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral II**. Tradução: Eduardo Guimarães et al. Campinas: Pontes, 2006c. p. 220-242.

BENVENISTE, Émile. Linguagem e experiência humana. In: BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral II**. Tradução: Eduardo Guimarães et al. Campinas: Pontes, 2006d. p. 68-80.

BENVENISTE, Émile. **Últimas aulas no Collège de France**. Tradução: Daniel Costa da Silva et al. São Paulo: Unesp, 2014.

ENDRUWEIT, Magali Lopes. **A escrita enunciativa e os rastros da singularidade**. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/10276>. Acesso em: 22 maio 2022.

ENDRUWEIT, Magali Lopes; NUNES, Paula Ávila. O ensino da escrita visto pela ótica enunciativa: é possível ensinar uma ausência? **Caleidoscópio**, v. 11, n. 2, p. 204-213, maio/ago. 2013.

FLORES, Valdir do Nascimento. A enunciação escrita em Benveniste: notas para uma precisão conceitual. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 395-417, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/39000>. Acesso em: 22 maio 2022.

FLORES, Valdir do Nascimento. **Problemas gerais de linguística**. Petrópolis: Vozes, 2019.

FLORES, Valdir do Nascimento; TEIXEIRA, Marlene. **Introdução à Linguística da Enunciação**. São Paulo: Contexto, 2013.

GUEDES, Paulo Coimbra. **Da redação à produção textual: o ensino da escrita**. São Paulo: Parábola, 2009.

JUCHEM, Aline. **Por uma concepção enunciativa de escrita e re-escrita de textos em sala de aula: os horizontes de um hífen**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/56040>. Acesso em: 22 maio 2022.

KNACK, Carolina. **Texto e enunciação:** as modalidades falada e escrita como instâncias de investigação. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/56027>. Acesso em: 22 maio 2022.

NAUJORKS, Jane da Costa. **Leitura e enunciação:** princípios para uma análise do sentido na linguagem. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/37440>. Acesso em: 22 maio 2022.

NETTO, Daniela Favero. **Produção textual:** formulando e reformulando práticas de sala de aula. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

ONO, Aya. **La notion d'énonciation chez Émile Benveniste.** Limoges: Lambert-Lucas, 2007.

ZASSO, Silvana Maria Bellé; FLORES, Valdir do Nascimento. O processo de alfabetização: a enunciação e o entrelugar da escrita. In: **Revista Poiésis**, Tubarão/SC, v. 18, n. 33, p. 85-104, 2024. **DOI:** <https://doi.org/10.59306/poiesis.v18e33202485-104>

Recebido para publicação em: 25 jul. 2025.

Aceito para publicação em: 18 out. 2025.