



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM - PROGEL

Arlene Frutuoso Coelho de Oliveira

Linha de Pesquisa: Linha 1 – Análises linguísticas, textuais, discursivas e enunciativas

**ENUNCIÇÃO E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ANÁLISE DAS
NARRATIVAS PRODUZIDAS POR ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

Recife/Pernambuco

2024

ARLENE FRUTUOSO COELHO DE OLIVEIRA

enunciação e ensino de língua portuguesa: análise das narrativas produzidas por alunos do ensino médio

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Estudos da Linguagem, tendo como área de concentração os Estudos Interdisciplinares da Linguagem.

Orientador: Profº Drº José Temístocles Ferreira Júnior

Recife

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecário(a): Maria Wellita Santos – CRB-4 1237

O48e Oliveira, Arlene Frutuoso Coelho de.
Enunciação e ensino de língua portuguesa: análise das narrativas produzidas por alunos do ensino médio / Arlene Frutuoso Coelho de Oliveira. - Recife, 2024.
59 f.

Orientador(a): José Temístocles Ferreira Júnior.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica - UAEADTEC, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Recife, BR-PE, 2024.

Inclui referências.

1. Língua portuguesa (Ensino médio) - Estudo e ensino. 2. Língua portuguesa (Ensino médio) - Escrita. 3. Língua portuguesa (Ensino médio) - Narrativas. 4. Língua portuguesa (Ensino médio) - Enunciação I. Ferreira Júnior, José Temístocles, orient. II. Título

CDD 470

ARLENE FRUTUOSO COELHO DE OLIVEIRA

ENUNCIÇÃO E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ANÁLISE DAS NARRATIVAS
PRODUZIDAS POR ALUNOS DO ENSINO MÉDIO - ARLENE FRUTUOSO

Dissertação de mestrado apresentada como requisito à obtenção do grau de Mestre, pelo
Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Rural de
Pernambuco, à seguinte banca examinadora:

Prof^o Dr^o José Temístocles Ferreira Júnior (Orientador – PROGEL/UFRPE)

(Prof^a Dr^a Vicentina Ramires Borba – UFRPE)

(Prof^a Dr^a Isabela Rêgo Barros– UNICAP)

RECIFE

2024

DEDICATÓRIA

Para meu amado Rodrigo Amorim, por crer em mim, apesar de mim.

AGRADECIMENTOS

Ao meu querido companheiro Rodrigo Amorim, por no percorrer da jornada ser na medida certa.

As minhas enteadas Maria Eduarda Melo e Mariana Melo, ontem meninas, hoje mulheres.

Aos amigos Arthur Marinho, Rafael Melo, Lucas Henrique, Thiago Souto Maior (Tchotcha), Izabela Cavalcanti e Laércio Queiroz por inumeráveis pequenos e grandes gestos que tornaram esse trabalho real.

A Vlândia Medeiros, minha querida amiga, companheira de pesquisa, encontro insubstituíveis e mais que valioso que essa jornada me proporcionou. Por todos os divãs, por todo apoio, por todo conforto e por toda acolhida.

Aos professor José Temístocles Ferreira Júnior, meu dedicado orientador, por seus ensinamentos, por sua paciência, por seu apoio e por todos os alicerces que sustentam não apenas este trabalho, como toda minha trajetória acadêmica.

A professora Vicentina Ramires por seus ensinamentos, por suas palavras sinceras e necessárias, por não apenas apontar, como também edificar as pontes fundamentais da minha jornada.

À banca examinadora Prof^o Dr^o José Temístocles Ferreira Júnior, Prof^a Dr^a Vicentina Ramires Borba e Prof^a Dr^a Isabela Rêgo Barros por aceitarem o convite e por suas contribuições essenciais para esse trabalho.

Aos professores do PROGEL/UFRPE, em especial ao Prof^o Dr^o Natanael Duarte de Azevedo, por sua sapiência, por suas ideias, por sua determinação e por ser fonte inesgotável de inspiração para seus alunos.

Aos meus alunos, por convidar-me a fazer parte de algo maior.

RESUMO

No processo de conversão da língua em discurso, entram em jogo diferentes elementos semióticos e semânticos da língua-discurso. No caso da esfera escolar, a produção textual explicita a relação entre esses elementos. Nesse sentido, para desenvolver a escrita, os locutores-discentes precisam se apropriar dos saberes e explicitar na e pela enunciação. A inserção desses sujeitos nas práticas enunciativas envolve, por um lado, aspectos referenciais, implicados na formação de posicionamentos diante dos saberes, e, por outro lado, procedimentos de sintagmatização, relacionados a processos de reorganização na superfície linguístico-textual dos gêneros. Neste estudo, investigamos como a apreensão da experiência é apresentada nos textos dos alunos. Nosso objetivo geral é, baseando-nos nos conceitos propostos das teorias que embasam nosso estudo, propor princípios para uma noção de escrita a partir das formulações de Benveniste, que contribuam para uma (re)significação para o ensino de escrita no Ensino Médio, que prima pela inserção do estudante em uma posição de autoria e posicionamento social por meio da língua. Benveniste (1989) afirma que o locutor, ao se apropriar da língua, enuncia sua posição, de um lado, por meio de índices específicos e, de outro, por meio de procedimentos acessórios. Além disso, o filósofo italiano Giorgio Agamben (2002; 2003; 2005) em suas obras buscou investigar a tríade infância, experiência e linguagem, estabelecendo uma relação fundamentadora entre esses. Em outras palavras, Agamben (2005) mostra que muito além de um tempo apenas cronológico a infância é uma condição da experiência humana que antecede a linguagem. O presente estudo inter-relaciona Enunciação e a Experiência, e, para tanto, a fim de explorar uma perspectiva enunciativa para o ensino da escrita, utilizamos como base teórica o texto *Aparelho Formal da Enunciação*. Para isso, primeiramente, apresentamos o referencial teórico, especialmente os conceitos que embasaram a relação entre enunciação, experiência e ensino da escrita, tentando estabelecer os principais pontos de reflexão e convergência, em seguida, abordamos a interface entre enunciação e letramento e, por fim, analisamos as produções textuais dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Enunciação; Ensino; Escrita; Narrativas.

RESUMEN

En el proceso de conversión del lenguaje en discurso entran en juego diferentes elementos semióticos y semánticos del lenguaje-discurso. En el caso del ámbito escolar, la producción textual explica la relación entre estos elementos. En este sentido, para desarrollar la escritura, los estudiantes hablantes necesitan apropiarse del conocimiento y hacerlo explícito en y a través de la enunciación. La inserción de estos sujetos en las prácticas enunciativas involucra, por un lado, aspectos referenciales, involucrados en la formación de posiciones en relación al conocimiento, y, por el otro, procedimientos de sintagmatización, relacionados con procesos de reorganización en la superficie lingüístico-textual de géneros. En este estudio, investigamos cómo se presenta la aprehensión de la experiencia en los textos de los estudiantes. Nuestro objetivo general es, a partir de los conceptos propuestos por las teorías que sustentan nuestro estudio, proponer principios para una noción de escritura basada en las formulaciones de Benveniste, que contribuyan a una (re)significación para la enseñanza de la escritura en la Escuela Secundaria, que se esfuerza por situar al estudiante en una posición de autoría y posicionamiento social a través del lenguaje. Benveniste (1989) afirma que el hablante, al apropiarse de la lengua, enuncia su posición, por un lado, a través de índices específicos y, por el otro, mediante procedimientos accesorios. Además, el filósofo italiano Giorgio Agamben (2002; 2003; 2005) en sus obras buscó investigar la tríada infancia, experiencia y lenguaje, estableciendo una relación fundamental entre ellos. En otras palabras, Agamben (2005) muestra que mucho más allá del tiempo cronológico, la infancia es una condición de la experiencia humana que precede al lenguaje. El presente estudio interrelaciona Enunciación y Experiencia y, para ello, con el fin de explorar una perspectiva enunciativa para la enseñanza de la escritura, utilizamos como base teórica el texto *Aparelho Formal da Enunciação*. Para ello, en primer lugar, presentamos el marco teórico, especialmente los conceptos que sustentaron la relación entre enunciación, experiencia y enseñanza de la escritura, tratando de establecer los principales puntos de reflexión y convergencia, luego abordamos la interfaz entre enunciación y alfabetización y, finalmente, analizamos las producciones textuales de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Enunciación; Enseñando; Escribiendo; Narrativas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1.CAPÍTULO: A enunciação na perspectiva de Benveniste.....	11
1.1.O quadro teórico e seus pressupostos.....	14
1.2 A enunciação nos textos sobre pessoa e não pessoa: noções implicadas: referência, intersubjetividade e subjetividade.....	16
1.3 A enunciação nos textos sobre os níveis semiótico e semântico da língua.....	18
1.4 Aspectos da enunciação no texto “O aparelho formal da enunciação”.....	20
1.5 A expropriação da experiência humana.....	21
2. CAPÍTULO: A enunciação escrita.....	23
2.1 Aspectos da escrita em Benveniste.....	25
2.2 A apropriação do sistema semiótico da escrita: a noção de conversão do sistema formal da língua em discurso.....	26
2.3 Implicações para abordagem da escrita no ensino da língua a partir das narrativas.....	27
CAPÍTULO 3: Aspectos metodológicos da pesquisa com fatos enunciativos.....	28
3.1 Coleta do corpus da pesquisa.....	29
3.2 Transcrição dos dados.....	32
3.3 Análise dos dados.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
REFERÊNCIAS.....	55

INTRODUÇÃO

Vivemos em um mundo fabricado pela nossa linguagem e, assim, devemos estudá-lo. A cada vez que é posta em funcionamento, a linguagem cria sua própria realidade e é a partir dessa criação que o homem concebe o mundo à sua volta, formula conceitos, definições, sentidos e passa a exercer incessantemente essa faculdade simbólica que está em sua natureza. Por seu espectro heteróclito e multifacetado, a linguagem trouxe dilemas para os estudos linguísticos. A partir do gesto saussuriano esboçado na publicação póstuma do “Curso de linguística geral” (1916), delimitou-se o objeto de estudo da Linguística como um sistema de signos, cujo funcionamento deveria ser investigado no âmbito das relações internas, o que claramente se contrapunha às heterogeneidades e exterioridades atribuídas à linguagem.

No entanto, com o advento dos estudos enunciativos e discursivos, a natureza heterogênea, subjetiva, alteritária, etc. da linguagem voltou à tona justamente por estar implicada no próprio sistema linguístico e por interferir no modo de organização interna dos signos da língua. Assim, longe de representar uma oposição à perspectiva saussuriana de língua como sistema de signos, a reflexão de Benveniste (1981; 1989) representa um novo olhar em direção aos estudos da linguagem, colocando na agenda da Linguística pontos diretamente relacionados ao fato de o homem estar na linguagem.

Assim, a primeira definição de enunciação fundamentada aqui é a proposta por Benveniste (1974, p.80) “é essa colocar em funcionamento a língua por um ato individual de fala.”. Essa afirmação salienta a reflexão quanto ao ato enunciativo, assim como também faz Anscombre e Doucrot (1976, p.18) “A enunciação será para nós a atividade languageira exercida por aquele que fala no momento em que fala”. Visto por esse prisma, a análise reflete sobre a atividade discursiva que instaura o sentido e o sujeito da enunciação. Além disso, a possibilidade analítica do ato se faz por meios dos indícios desse deixados no próprio enunciado. Quanto ao sentido, esse é do domínio semiótico, esse também permite refletir tanto sobre o ato quanto ao produto da enunciação.

Em síntese, segundo o Dicionário de linguística da enunciação (2019), a linguística da enunciação constitui um campo, de uma lado, composto por diferentes teorias Semânticas que se ocupam da produção de sentido do noticiário, por outro, o domínio Semiótico que se volta

para o ato gerador. Ainda na obra supracitada, a enunciação pode ser observada do ponto de vista do sentido; do mecanismo de produção do sentido no discurso e os elementos subjetivos. No primeiro ponto, destaca-se estudos desenvolvidos por Culioli (1990; 1999) sobre a sintaxe e metalinguística, Authier-Revuz (1995) nas análises sobre pseudo-anáforas, correções e glosas, Oswald Ducrot (2005) ao tratar dos conectores, operadores e modalizadores - vale salientar que o trabalho desse ator compreende um período de mais de trinta anos de pesquisa - por fim, o Benveniste (1959) e o estudo sobre a temporalidade verbal e a pessoalidade dos pronomes.

O segundo ponto trata dos mecanismos de produção de sentido no discurso, ou seja, as marcas e os procedimentos que especificam as relações entre a enunciação e o enunciado. Destacam-se nesse campo os estudos empreendidos por Jakobson (1971; 1996), Bally (1965; 1967) e Bakhtin/Volochínov (2003). Salientamos que embora componha um mesmo campo de atuação, cada um desses autores empreendeu discussões e perspectivas únicas. Por fim, o terceiro ponto compreende os elementos subjetivos, não como parte acessória da enunciação, mas sim como parte integrante. Dito de outra forma, volta-se para natureza do sujeito e as formas subjetivas de se marcar no enunciado. Assim, o objeto que nos permite investigar a realidade é o enunciado e o ato enunciativo, como bem apresenta Benveniste.

Entre os linguistas que se dedicaram aos estudos enunciativos, este estudo apoia-se naqueles deixados por Benveniste, publicados nos dois Tomos Problemas de Linguística Geral I e II (doravante PLG I e II), especificamente. Esses dois volumes apresentam a profundidade e pluralidade das pesquisas desenvolvidas por Benveniste no campo da linguística. Diante dessa pluralidade, destaca-se especificamente os textos que apresentam quadro teórico enunciativo e seus pressupostos, as relações de pessoalidade e todos os elementos que envolvem o processo enunciativo. Ou seja, as definições de pessoa e não-pessoa, subjetividade e intersubjetividade e tudo que envolve a língua em funcionamento. Essas definições podem ser observadas nos textos Estrutura das relações de pessoas no verbo (1946), A natureza dos pronomes (1956), Da subjetividade na linguagem (1958), As relações de tempo de tempo no verbo francês (1959), A linguagem e a experiência humana (1965) e Estrutura da língua estrutura da sociedade (1968). O apanhando desses textos apresenta a configuração do binômio pessoa/não-pessoa e todos os termos que respaldam esses conceitos. Nesses extensos estudos encontram-se definições basilares como a interdependência entre as formas de pessoas/não-pessoas, subjetividade intersubjetividade, indicadores de tempo crônico, linguístico e da língua, além das instâncias de discursivas, indícios de referências e

autorreferências, entre outros. Sobre os estudos relacionados à língua enquanto sistema semiótico e semântico, são nesses escritos que encontram-se a diferenciação entre forma e sentido, tomada como base para a compreensão entre semiótico e sentido. Com isso, os textos nos quais estão circunscritos os estudos relacionados ao tema são: *A forma e o sentido na linguagem* (1966/1967), *Semiologia da língua* (1969) e *Os níveis da análise linguística* (1962/1964). Nessa coleção textual situa-se as definições de semantização, sintagmatização, agenciamento das formas, língua-discurso, entre outros. Por fim, a formulação de um momento compreendido síntese no pensamento Benvenistiana, a formulação do texto *O Aparelho formal da enunciação* (1970). Nesse estudo Benveniste reuniu cerca de trinta anos de reflexões sobre a enunciação. Nesse artigo encontramos as definições de enunciação e enunciado, explicações sobre o aparelho formal, os índices específicos, os aspectos vocais e procedimentos acessórios. Além disso, no final desse texto situa-se a abertura para uma nova perspectiva, a enunciação escrita.

Benveniste não desenvolveu com propriedade essa última abertura dos seus estudos, além do texto supracitado, mais algumas referências a enunciação escrita são encontradas no livro *Últimas aulas: Collège de France 1968-1969*, organizado por Jean-Claude Coquet e Irène Fenoglio e recentemente publicado no Brasil. Entretanto, esses dois momentos apresentam abordagens diferentes. O livro *Últimas aulas* apresenta textos transcritos das aulas ministradas por Benveniste por esse motivo as leituras e análises desses textos devem ser interpretadas como trabalhos em construção e apresenta flutuações terminológicas, como aponta Flores (2003). Quanto a referência a escrita no contexto do texto do *Aparelho formal*, ainda que uma abertura sem definições precisas, vale salientar que nos estudos antecedentes a sua publicação é possível identificar pontos que abordam mesmo que de maneira periférica ou tangencial a escrita, como por exemplo os textos que tratam da língua como sistema semiótico. Ora, esses estudos permitem a investigação da escrita como sistema de representação simbólica:

A língua usual engendra a formalização lógico-matemática; a escrita ordinária engendra a escrita estenográfica; o alfabeto normal engendra o alfabeto Braille. Esta relação de engendramento vale entre dois sistemas distintos e contemporâneos, mas de mesma natureza, sendo que o segundo é construído a partir do primeiro e preenche uma função específica. É necessário distinguir cuidadosamente esta relação de engendramento da relação de derivação, que supõe evolução e transição histórica. Entre a escrita hieroglífica e a escrita demótica há derivação, não

engendramento. A história dos sistemas de escrita fornece um grande número de exemplos de derivação (Benveniste 1989:, p. 61).

Como citado anteriormente, esses primeiros apontamentos possibilitam investigar a escrita enquanto sistema semiótico e seu engendramento pelo sistema da língua. Além disso, a análise da escrita nessa perspectiva nos permite investigar especificidades ligadas às noções de sentidos. Ou seja, partindo do entendimento da língua como sistema de signos, a relação entre o sistema da língua e o sistema da escrita leva à compreensão tanto da sua organização semiótica, quanto ao seu domínio semântico. Por fim, é fundamental reconhecer que a busca por uma abordagem da escrita por uma perspectiva enunciativa exige compreensão e intersecção entre os escritos benvenistianos e os estudos de outros linguistas desenvolvidos até esse momento. Assim, este estudo apresenta investigação da escrita por uma perspectiva enunciativa; a possibilidade da interlocução entre a teoria enunciativa de Benveniste e a análise textual em contextos de ensino e aprendizado; a partir das noções sistematizadas, investigar os aspectos da enunciação implicados na constituição do texto em suas modalidade escrita.

No caso da esfera escolar, a produção textual explicita a relação entre esses elementos. Nesse sentido, para desenvolver a escrita, os locutores-discentes precisam se apropriar dos saberes e explicitar a inserção em determinadas práticas de letramento na e pela enunciação. Além disso, a inserção desses sujeitos nas práticas enunciativas do letramento envolve, por um lado, aspectos referenciais, implicados na formação de posicionamentos diante dos saberes, e, por outro lado, procedimentos de sintagmatização, relacionados a processos de reorganização na superfície linguístico-textual dos gêneros. Neste estudo, investigamos como a apreensão da experiência é apresentada nos textos dos alunos. Nosso objetivo geral é, baseando-nos nos conceitos propostos das teorias que embasam nosso estudo, propor princípios para uma noção de escrita a partir das formulações de Benveniste, que contribuam para uma (re)significação para o ensino de escrita no Ensino Médio, que prime pela inserção do estudante em uma posição de autoria e posicionamento social por meio da língua.

Para isso, distribuimos esse estudo em três capítulos. No primeiro capítulo tratamos da enunciação na perspectiva de Benveniste. Começamos por analisar a fundamentalidade, perspectivas e contribuições deixadas por Benveniste. Assim, até chegar a uma síntese que permite a formulação de uma teoria, observamos as observações sobre a língua e sua essencialidade na instauração do sujeito. Além disso, apresentamos o quadro teórico e seus

pressupostos. Ou seja, a primordialidade do significado e todo o aparato enunciativo que retoma e remonta a realidade linguística. Nessa ordem, versamos sobre as noções de pessoa e não pessoa, as relações de oposição entre esses dois pontos, como a subjetividade e intersubjetividade presentes nas pessoas e ausente na não-pessoa, os níveis semióticos e semânticos da língua e sua natureza enquanto sistema interpretado e interpretante. Por fim, o texto síntese “O aparelho formal da enunciação” que apresenta os detalhes do aparelho formal e todas as observações feitas anteriormente aplicados ao funcionamento da língua e a experiência humana como parte dessa formulação.

No segundo capítulo, estudamos a enunciação escrita com base nas premissas deixados por Benveniste e os estudos empreendidos a posteriori. Assim, buscamos destacar as similitudes e especificidades dessa modalidade enunciativa. Assim, observamos os níveis semióticos e semânticos, a apropriação do sistema semiótico da escrita e as possibilidades de abordagem na análise no ensino a partir das construções narrativas.

No terceiro e último capítulo apresentamos os aspectos metodológicos da pesquisa com fatos enunciativos. Em outras palavras, apresentamos os fundamentos e direcionamentos que nortearam a aplicação do projeto didático que no corpus. Além disso, transcrevemos e ordenamos os dados. Com isso, analisamos qualitativamente os dados, observamos a estrutura enunciativa e a configuração da experiência nessas narrativas dos enunciadores/escreventes. Assim, por meio dos enunciados chegamos a enunciação.

1.CAPÍTULO: A enunciação na perspectiva de Benveniste

Antes de aprofundar os ensinamentos referentes à enunciação, apresentamos como preâmbulo o texto “*Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística*” de 1963. Nesse artigo Benveniste retoma alguns pontos desenvolvidos pela ciência da linguagem, em especial aqueles pressupostos por Saussure sobre a língua enquanto sistema semiótico. Na segunda parte desse mesmo estudo o Linguista franco-sírio avança sobre os passos do seu mestre suíço ao desenvolver que não somente a forma linguística merece nossa atenção, mas também a função da linguagem, em paralelo. Melhor explicando, segundo Benveniste: “A linguagem reproduz a realidade” (PLG I p. 26). Esclarecendo a afirmação anterior, no exercício da linguagem a realidade é criada novamente. Assim, o falante estrutura e apresenta os acontecimentos e suas experiências instaurando a sua realidade. Quanto ao ouvinte, esse encontra-se sempre implicado na subjetividade do falante. Nessa perspectiva a linguagem

retoma seu fundamento grego como o *logos*, a lei fundamental que cria e organiza o universo, ou, em livre tradução, a razão ou argumento. Percebemos que pensamento e linguagem estão implicados, ou seja, a matéria daquele é vertida no conteúdo desse: “A “forma” do pensamento é configurada pela estrutura da língua.” p.26. Ou seja, por meio do ato enunciativo o locutor se propõe como sujeito e pressupõe o outro.

Diante disso, em “*Da subjetividade na linguagem*” (1958) o linguista postula que a linguagem não deve ser posta como instrumento: “A comparação da linguagem com um instrumento, (...) deve encher-nos de desconfiança, como toda noção simplista a respeito da linguagem” (p. 285). Melhor explicando, as características elementares da linguagem como sua natureza imaterial, seu simbolismo, sua organização e seu conteúdo apontam para a falácia da linguagem instrumentalizada, dissociando do homem a essencialidade linguística. Buscando fundamentar essa tese, Benveniste explica:

Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não vemos nunca inventando-a. Não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem e a linguagem ensina a própria definição do homem. p.285

Com base nessa propriedade fundamentadora a sociedade não se daria sem a língua. Os pressupostos de tal afirmação, aparentemente tão audaciosa, tem por base a capacidade de RE-significar inerente à linguagem. Nas palavras de Benveniste: "Entendamos por aí, muito amplamente, a faculdade de *representar* o real por um “signo” e de compreender o “signo” como representante do real, de estabelecer, pois, uma relação de “significação” entre algo e algo diferente.”(p.27). Dessa forma, a habilidade de representar é essencialmente simbólica, ou seja, figura o concreto e todos seus aspectos em uma estrutura representativa reconhecida socialmente. Ainda segundo Benveniste, a faculdade figurativa se apresenta amplamente na linguagem e dela decorrem todos os outros sistemas simbólicos. Dito isso, é possível observar que, na perspectiva benvenistiana, a linguagem apresenta-se fundamentalmente ontológica.

Assim, no texto *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* de 1968, o linguista buscou aprofundar as relações inerentes entre língua e sociedade. Isto é, nas palavras do teórico: “Trata-se na verdade de examinar as relações entre duas grandes entidades que são respectivamente a língua e a sociedade.”(p. 93). Em outras palavras, busca-se investigar as similitudes e dispersões explícitas e inerentes entre as duas, haja vista que são correlatas. Seguindo as premissas benvenistianas, o único meio do indivíduo chegar ao outro é pela

linguagem, desse modo, é nessa relação que os conhecimentos são intercambiados. Conseqüentemente, entre outros fatores, a sociedade se dá nessa relação.

Mais que tentar catalogar hierarquias, é necessário examinar os elos existentes entre língua e sociedade. Desse modo, partindo de premissas já conhecidas e aparentemente antagônicas: uma que se refere à língua como espelho da sociedade, e outra que apresenta a língua e sociedade como formas distintas. Sinteticamente, cada uma dessas vertentes apresenta méritos, apesar de inconciliáveis. Primeiro, a língua apresenta homologia em relação à sociedade, como explicamos anteriormente, é possível empregar a língua como representante da realidade e por correspondência de alguns aspectos da sociedade. Segundo, quando observadas na perspectiva históricas é notável que ambas evoluem de maneiras distintas. Além disso, é possível relacionar, categorizar e agrupar os componentes linguísticos por se tratarem de elementos finitos e discretos. Entretanto, observando a sociedade percebemos que não é possível adotar nenhum dos parâmetros aplicáveis à língua. São essas as observações iniciais propostas em *Estrutura da língua, estrutura da sociedade*.

Todavia, segundo Benveniste, ainda existem noções inexploradas nesse liame. Buscando esses pontos inexplorados, língua e sociedade são relacionadas em duas perspectivas semiológicas. Assim, o linguista apresenta duas proposições: A primeira, figura a língua como interpretante da sociedade e a segunda, a língua contém a sociedade. Dessa forma, somente a língua oferece os elementos fundamentais para descrever, estudar e caracterizar a sociedade. Como bem explicita Benveniste, “A sociedade torna-se significante na e pela língua.” (P.98). Para respaldar essa afirmação, evidencia-se que as mudanças sociais são assimiladas graças à regularidade da língua. Quanto às mudanças sofridas pela língua, essas são observadas apenas em retrospecto. Explicando melhor, aqueles que propõem as mudanças na língua não são capazes de percebê-las. Essas mudanças são vistas principalmente nos registros escritos deixados ao longo dos tempos. É assim que se dá a relação de interpretação entre as duas grandes entidades, sintetizando as palavras de Benveniste.

Passando a estrutura intrínseca da teoria da enunciação, consensualmente a síntese epistemológica enunciativa encontra-se no texto “O aparelho formal da enunciação” de 1970. Contudo, os rudimentos sintetizados no artigo citado anteriormente estão presentes desde os primeiros textos escritos por Benveniste ao longo de mais de duas décadas. Como bem apontou Flores, (2013), o bom entendimento dos ensinamentos deixados pelo Linguista

depende de uma leitura que envolve a compreensão de uma complexa rede de termos, definições e noções relacionadas hierarquicamente, paralelamente e transversalmente. Desse modo, tais temas e termos fundamentais são tratados separadamente.

Além disso, Benveniste não fez menção a teoria da enunciação em seus estudos, tal interpretação provém dos estudiosos que seguem seu legado. Isso se dá, não só na rede conceitual presente em seus textos, como também na descrição do Aparelho formal da enunciação, tratado no texto homônimo que expõe o aparato e o produto desse aparelho - a designação do uso das formas e da linguagem, ao reconhecimento da enunciação com um ato de apropriação da língua correlacionada a um sistema indicial particular e delimitado - Assim, a teoria, o aparato formal e o produto de tal aparato não se sobrepõem. Assim, todas as formulações expostas anteriormente permitem a delimitação de não apenas uma teoria enunciativa, mas também o quadro teórico.

1.1.O quadro teórico e seus pressupostos

A estrutura basilar da teoria da enunciação é delineada pela ascensão do significado. Desse modo, se para Saussure, apenas o signo linguístico, que é constituído por um significado e um significante, era relevante, em Benveniste a realidade na qual o signo é empregado também é considerada. Em outras palavras, o seio em que emerge o significado, ou a linguagem em uso encontra a hora e a vez no ato enunciativo e pode ser visto na enunciação. Basta atentarmos para as definições postuladas pelo Linguista: “A enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização.” (PLG II, P.82). Essa referência diz respeito ao ato enunciativo, evidenciando a relação do sujeito com a língua. Em uma outra passagem Benveniste explicita que “[...] na enunciação, a língua se acha empregada para a expressão de uma certa relação com o mundo.” (PLG II, p. 84). Nesse ponto percebemos a relação do sujeito falante com o meio. Ou seja, destaca-se a tríplice relação entre o sujeito, a língua e o real¹. Em outras palavras, a experiência subjetiva do sujeito falante se engaja e se situa na linguagem e por meio dela estabelece relação com o mundo e o outro.

¹- Em uma perspectiva enunciativa a linguagem em uso, especificamente no exercício do diálogo, se dá em dois planos: para o falante a possibilidade de apresentar a realidade; para o ouvinte recria a realidade. Esclarecendo melhor, a realidade criada e partilhada no ato enunciativo diz respeito à realidade linguística. Se por um lado ao colocar a língua em funcionamento por um ato individual o locutor se apresenta subjetivamente, propondo-se como sujeito da enunciação, por outro lado, o ouvinte se apresenta intersubjetivamente, não como um espelho, mas sim como integrante do ato enunciativo.

Esclarecendo melhor, o que tratamos anteriormente, o quadro teórico enunciativo se configura, primeiramente, na relação entre o eu e o tu, que evidencia a subjetividade na linguagem. Ao falar, um sujeito diz “eu” a um “tu” sobre um “ele”, toda enunciação põe em ação essa relação, os envolvidos em imediato tomam as suas posições e entram nessa estrutura intrínseca a qualquer língua. O discurso proferido pelo *eu* (locutor) vai apresentar imediatamente ainda que de maneira implícita os pilares requeridos pelo *tu* (interlocutor). Em suma, o prisma formado pelo conjunto "eu", "tu", e "ele" funciona, de certa maneira, como um dispositivo no interior da língua, que inscreve sempre em seus lugares os alocutários. Nesse sentido, Dufour (2000, p.69) explica que “Surge, assim, como uma espécie de língua prévia, uma língua de acesso à língua, uma língua na língua.” Segundo o teórico essa língua interna não é apresentada de partida, esse sistema é apreendido conforme a linguagem se desenvolve. Além disso, a experiência subjetiva do sujeito se acentua na linguagem em uso, essa subjetividade é partilhada com o outro. Assim, em segundo lugar, revela-se a intersubjetividade, isto é, todo enunciado supõe uma alocação. Por fim, o terceiro ponto, a referência que é fundamentada na enunciação e situa a relação com o mundo. Começando com a instância do eu, segundo Benveniste (1958) é na e pela linguagem que o ser se constitui subjetivamente como sujeito e fundamenta sua realidade. Melhor explicando, “[...] a unidade psíquica que transcende a totalidade das experiências vividas que reúne, e que assegura a permanência da consciência.” (p. 286). Contrário a um sujeito concreto, em Benveniste encontramos um sujeito linguístico. Ou seja, o eu, conseqüentemente, está sempre diante de uma realidade discursiva, seja por ser constituído por ela, seja por a constituir. E mais, dizemos “eu” para alguém, um outro que integra a alocação. Assim, a instância enunciativa é dialógica e requer a reciprocidade das pessoas do discurso². Nessa perspectiva, o eu e o tu são tomadas como formas linguísticas reversíveis presentes em todas as línguas.

Antes de passar ao próximo ponto, esclarecemos a relação particular entre língua e realidade, ou seja, no ego que dizer ego, a enunciação, em função da autorreferência, permite

²- Benveniste (1958) define o discurso como a linguagem em uso. Complementando essa afirmação, segundo o Dicionário de linguística da enunciação (2019) o discurso é “atualização da língua cada vez que alguém assume o lugar do eu.” P. 84. Em outras palavras, a semantização da língua manifestada pelo sujeito constitui o discurso. Além disso, Benveniste apresenta também o termo língua-discurso em seus estudos, definindo-o como a ação do sujeito de colocar a língua em uso. A saber, o *Dicionário de Linguística* citado anteriormente explica que em Benveniste o termo língua-discurso refere-se a atualização do sistema semiológico da língua em uma situação própria de uso pelo sujeito falante. (p. 151)

a realidade do mundo da língua. Os parâmetros que permitem a teorização dessa realidade encontram-se no texto que trata sobre a natureza dos pronomes, nesse texto Benveniste considera que “a referência constante e necessária a instância de discurso [...]” (1988, p.279) e se dá por um conjunto de signos específicos: indicadores de pessoa, espaço e tempo. Esses signos distinguem-se dos outros que compõem a língua em função da propriedade, pois, em sua essência retoma a instância do próprio discurso, nas palavras de Benveniste (p.218) remete “[...] no seio da instância de discurso que o contém em potência e o atualiza.” e existe a partir da palavra proferida. Esclarecendo melhor a propriedade auto presente na referência, a realidade à qual a autorreferência alude não é o mundo concreto, mas, como o próprio Benveniste explica “[...] uma realidade que ele (*o enunciador*) próprio constitui [...] a realidade à qual ele remete é a realidade do discurso” (1988, p.288 grifo nosso).

Partindo da premissa postulada por Benveniste (1958) que diz que a linguagem possibilita ao sujeito apreender e particularizar a língua, a subjetividade implica a apropriação dessas formas linguísticas. Desse modo, a intersubjetividade é a condição para a interação entre o eu e o tu na instância do discurso. Por fim, a referência, parte basilar na enunciação, segundo Benveniste, se dá na mobilização e apropriação linguística e é para o falante a necessidade de referir e, para o outro, a possibilidade de co-referir. (1989 p.82). Assim, a função referencial relaciona-se com a realidade e/ou as coisas. À vista disso, amparada nas observações benvenistianas, a enunciação se apresenta como o sítio da singularidade, das designações sempre novas. Ao tornar própria a língua o “eu” se marca em sua própria fala e atribui a ela as referências. Cada instância discursiva apresenta um centro interno referencial, concebido, a partir das noções de tempo e espaços proposta pelo locutor e fundamentados na linguagem.

1.2 A enunciação nos textos sobre pessoa e não pessoa: noções implicadas: referência, intersubjetividade e subjetividade

Anteriormente introduzimos algumas noções sobre as pessoas no quadro enunciativo. Ou seja, o primeiro momento da enunciação. Melhor explicando, nas reflexões benvenistianas esse ponto envolve a compreensão das categorias de pessoa e não pessoa, e dentro dessas, pessoa subjetiva e pessoa não subjetiva. Além do texto *Da subjetividade da linguagem* (1958), iniciado anteriormente, as pesquisas que amparam esses conceitos foram

desenvolvidas em mais de uma década de estudos. Essas reflexões buscaram evidenciar que a constância das três pessoas está presente não apenas no plano gramatical, mas também remetem a níveis mais profundos do discurso. Ou seja, a linguagem se dá dentro dessa trindade que é inerente à condição do falante.

O mote dos estudos empreendidos por Benveniste em 1946 é a reflexão sobre as categorias de pessoas no verbo e como essas se estendem às pessoas do discurso. Evidenciando “O caráter sumário e não linguístico de uma categoria assim proposta deve ser denunciado” (PLG I, p 248). No entanto, o linguista destaca a assimetria entre as três pessoas: “*Eu* designa aquele que fala e implica ao mesmo tempo um enunciado sobre ‘*eu*’: dizendo eu, não posso deixar de falar de mim” (PLG I, p. 250). Além do traço de pessoalidade, o *eu* também apresenta a flexibilidade. Quanto ao tu, “‘Tu’ é necessariamente designado por *eu* e não pode ser pensado fora da situação proposta a partir do ‘*eu*’: e, ao mesmo tempo, *eu* enuncia algo como um predicado de ‘tu’” (PLG I, p. 250). Assim, essas duas pessoas apresentam particularidades semelhantes: partilham enunciados e traços subjetivos.

Quanto à terceira pessoa da tríade enunciativa, o “ele” se apresenta de modo dissímil. Embora comporte uma narrativa sobre alguém ou alguma coisa, isso não sustenta uma relação de pessoalidade: “[...] a “terceira pessoa” não é uma “pessoa”; é inclusive a forma verbal que tem por função exprimir a “não pessoa”.”. (PLG I, p. 251). Para atestar a afirmação anterior Benveniste analisou diversas línguas destacando traços sintático-semânticos singulares.

Resumidamente as dissimilaridades entre as pessoas *Eu* e *Tu* e a não pessoa *Ele* são, primeiramente, a unicidade da pessoalidade. Em outras palavras, eu e tu são sempre únicos e irrepetíveis na enunciação, já o ele pode ser uma infinidade de sujeitos ou nenhum. Secundamente, existe a inversibilidade entre as pessoas *Eu* e *Tu*. Quanto ao *Ele* isso também não ocorre. Por fim, apenas o *Ele* é passivo de predicação. Além disso, existe um traço distintivo entre o *Eu* e o *Tu*, a subjetividade presente apenas na primeira pessoa.

Tanto a subjetividade, quanto a relação pessoa e não pessoa são tratadas com mais atenção em trabalhos subsequentes. Assim, dez anos após a publicação que iniciou o estudo sobre a tríade enunciativa, Benveniste retoma a problemática no texto *A natureza dos pronomes* (1956). Nesse estudo, entre outras noções, o linguista observa que esses elementos – eu, tu e ele – não são apenas de ordem sintática, mas remete a instância do discurso. Ou

seja, nas palavras de Benveniste (1956, p. 278) “Há outras [formas], que se prendem ao próprio *processus* da enunciação linguística e que são de uma natureza mais geral e mais profunda.” No entanto, cada um desses elementos apresenta particularidades, além daquelas citadas anteriormente. Primeiramente o *eu* e o *tu* são essenciais e exercem função referencial.

Explicando melhor, essas categorias não apresentam definições antes do uso. Isto é, tomando por base os estudos desenvolvidos por Saussure (1974) sobre a natureza do signo, cada signo refere-se a uma definição constante e objetiva. Mas na instância discursiva, “Cada *eu* tem uma referência própria e corresponde cada vez a um ser único, proposto como tal.” (PLG I, p. 278). Quanto ao *tu*, esse se apresenta como alocutário e partilha a referência proposta pelo *eu*: “Conseqüentemente, introduzindo-se a situação de “alocução”, obtém-se uma definição simétrica para *tu*, como o “indivíduo alocutado na presente instância de discurso contendo a instância linguística *tu*.” (PLG I, p.279). Desse modo, o emprego é condição essencial da instância discursiva. Destarte, ao se apropriar da língua a instância do discurso é instituída e cria as referências necessárias.

Quanto à terceira pessoa, todos que pertencem a essa classe atuam de forma dissimile do *eu* e do *tu*, tanto na forma, quanto na função. Nas palavras de Benveniste (1956, p.282), “É uma função de “representação” sintática que se estende assim a termos tomados às diferentes “partes do discurso”, e que corresponde a uma necessidade econômica, substituindo um segmento do enunciado e até um enunciado inteiro, por um substituto mais maleável.” Além disso, o linguista aponta que essa é única forma que não remetem a elas mesmas, mas sim predicam.

Seguindo no desenlace quanto a relação de pessoalidade no enunciado, em *Da subjetividade na linguagem* (1958), um dos pontos que norteiam o estudo é a capacidade do locutor para se propor como sujeito na e pela linguagem. Essa capacidade se apresenta como a subjetividade, que na definição de Benveniste (1958, p.286) é “a unidade psíquica que transcende a totalidade das experiências vividas que reúne, e que assegura a permanência da consciência.” Ou seja, a subjetividade acentua a reflexibilidade do sujeito: “É o ego que diz e ego” (p.286).

Além disso, a consciência de si mesmo experienciada pelo *eu* se dá em caráter de oposição ao *tu*. Ou seja, é na relação que se desenrola o diálogo entre o sujeito e outro.

Entretanto, Benveniste (1958) destaca que a polaridade não se refere a uma assimetria entre as pessoas *eu-tu*. Longe disso, percebemos uma relação de dependência e reversibilidade. Ou seja, não é possível conceber o *eu* sem o *tu*, e esses podem ser intercambiados no ato enunciativo.

1.3 A enunciação nos textos sobre os níveis semiótico e semântico da língua

Anteriormente percebemos a centralidade da língua na constituição do sujeito. Buscando compreender mais profundamente essa centralidade, Benveniste investiga as relações intrínsecas da língua. Esse estudo pode ser observado nos textos que tratam sobre os níveis semióticos e semânticos da língua. Desse modo, no cerne da temática se encontra o significado. Com isso, buscando uma definição, Benveniste explica que “Para retermos por um momento o que cada um compreende por significação, pode-se tomar como aceito que a linguagem é a atividade significante por excelência, a imagem mesmo do que pode ser a significação;” (PLG II, p. 223). Nessa perspectiva, o linguista faz um adendo para a definição de linguagem como uma atividade humana dotada de significado. Com isso, percebemos a relação axiomática entre linguagem e significado.

Buscando compreender melhor essa relação, Benveniste retoma e amplia os estudos sobre a natureza dos signos. Com isso em vista, em *Semiologia da língua* (1969), sublinhamos a constatação que nossas vidas estão permeadas por signos. Signos esses que compõem sistemas que, por sua vez, estão interligados. Ou seja, “O caráter comum a todos os sistemas e o critério de sua ligação e à sua propriedade de significar ou SIGNIFICÂNCIA, e sua composição em unidades de significância, ou SIGNOS.” (p.52. grifo do autor). Posto isso, o linguista expõe quatro características comuns aos sistemas semiológicos: 1- por seu modo operatório, 2- por seu domínio de validade, 3- pela natureza e o número de seus signos e 4- por seu tipo de funcionamento.

Especificando, o primeiro ponto está relacionado a nossa percepção, ou seja, por qual sentido (visão, tato, etc) somos tocados. O segundo ponto trata do estabelecimento e validação do sistema. O terceiro ponto são os meios que garantem o segundo ponto. Por fim, o ponto quatro trata das relações intersistêmicas. Ademais, essas características são distribuídas em dois grupos: A primeira e segunda se relacionam às condições externas e empíricas. Quanto à terceira e à quarta, dizem respeito aos constituintes semióticos dos signos.

Além das características, o linguista expõe dois princípios para a abordagem da relação entre sistemas semiológicos. Primeiro, o princípio da não-redundância entre sistemas – não é possível dizer a mesma coisa por dois sistemas diferentes. Segundo, o da não transsystematicidade, pois os sistemas podem partilhar signos idênticos com significados distintos, os valores dos signos não são transistêmicos. Além desses princípios, Benveniste trata das relações entre os sistemas, são essas: relação de engendramento, relação de homologia e relação de interpretância. O primeiro, diz respeito ao sistema que deriva de outro e exerce uma função específica, o segundo relaciona partes de dois sistemas semióticos, por fim, o terceiro, trata das relações de interpretante e interpretado. Ainda segundo Benveniste, “A língua nos fornece o único modelo de um sistema que seja semiótico simultaneamente na sua estrutura formal e no seu funcionamento” (PLG II, p. 63). Explicando melhor, a função, a realidade e o papel social da língua fazem dela a essência de todos os outros sistemas. Esclarecendo melhor, as relações entre sistemas são de natureza semiótica e ocorrem em analogias de interpretado e interpretante. No entanto, o sistema da língua é interpretante universal de todos os sistemas: “A língua será então o interpretante da sociedade.” (PLG II 1989, p.55). Assim, a língua se coloca como o único sistema capaz de interpretar a si mesmo e a todos os outros sistemas, sejam eles linguísticos ou não-linguísticos.

1.4 Aspectos da enunciação no texto “O aparelho formal da enunciação”

É consenso entre os leitores de Benveniste a relevância do texto *O aparelho formal da enunciação* (1970). Entre vários motivos, destaca-se o caráter sumário do texto. Ou seja, o artigo sintetiza cerca de quarenta anos de estudos. Antes de abordar as definições e funcionamento do *Aparelho*, Benveniste enfatiza a distinção entre o emprego das formas e o emprego da língua. Enquanto uma se volta para as estruturas linguísticas, dotadas de combinações incalculáveis. A outra, trata da língua em uso e tudo que abarca esse processo.

Assim, Benveniste apresenta a primeira definição: “A enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de fala.” p.82. Percebemos que o cerne da questão é o ato enunciativo e as singularidades que envolvem o sujeito no manejo da língua: “Enquanto realização individual, a enunciação pode se definir, em relação à língua, como um processo de *apropriação*.” p.82. Desse modo, como salienta Benveniste, a enunciação abarca

a língua totalmente, afetando todos os níveis de análises linguísticas. Assim, segundo Flores (2013), compreende-se que a enunciação é uma perspectiva analítica que toma o sentido em vários níveis ou em inter-relação.

Ainda no texto do *Aparelho*, alguns aspectos são apresentados, entre eles, destacamos o aspecto da semantização e o quadro formal da realização. Partindo do primeiro aspecto aqui citado, a definição sintética da semantização trata da conversão da língua em discurso. Buscando entender melhor tal aspecto, em nota de rodapé Benveniste aponta para o estudo sobre os níveis semiótico e semântico da língua, tratados anteriormente. O segundo aspecto é o quadro formal da realização, que se dá em índices específicos e procedimentos acessórios. Nesse aspecto, segundo o linguista, considera-se tanto o ato, quanto os instrumentos da realização. Ou seja, o locutor nas condições necessárias faz uso da língua convertendo-a em discurso. Nesse sentido, Benveniste (1970) explicita que “[...] na enunciação, a língua se acha empregada para expressão de uma certa relação com o mundo.”. Assim, a apropriação e o uso da língua permite ao locutor a possibilidade de referir e se marcar pelo discurso.

1.5 A expropriação da experiência humana

O filósofo italiano Giorgio Agamben em suas obras buscou investigar a tríade infância, experiência e linguagem, estabelecendo uma relação fundamentadora entre esses. Em outras palavras, Agamben (2005) mostra que muito além de um tempo apenas cronológico a infância é uma condição da experiência humana que antecede a linguagem. Com isso, questionamos o lugar da experiência na linguagem, ou seja, ao enunciar/narrar o sujeito ordena e expressa suas experiências. Esse questionamento encontra solução na experiência, que se coloca como solução e restauração do narrar o inexperenciável até o limite do pensamento ou na própria infância que “encontra seu lugar lógico em uma exposição entre experiência e linguagem”(AGAMBEN, 2005, p.11). Assim, é pela linguagem que o homem se apresenta como sujeito e torna a experiência relatável. Em muitos contextos o que pode parecer a manifestação da experiência, em verdade são conteúdos preestabelecidos, ou como explica Walter Benjamin (1986) “a pobreza da experiência” presente desde o pós-guerra, ou seja, o homem na contemporaneidade foi expropriado da capacidade de narrar aquilo que lhe aconteceu. A expropriação pode ser observada não apenas na incapacidade de narrar

acontecimentos vivenciados, mas também na incapacidade de vivenciar sua relação com o mundo.

Atualmente não vivenciamos os horrores das grandes guerras, segundo Agamben (2005), a destruição da experiência encontra-se na banalidade do cotidiano, “pois o dia-a-dia do homem contemporâneo não contém quase nada que seja traduzível em experiência” (AGAMBEN, 2005, p.21). Sem dúvidas a Indústria Cultural exerce um papel fundamental nesse silenciamento, a quantidade de eventos ao qual somos expostos impedem a experiência, isto é, esses acontecimentos não são significados como deveria, são observados e banalizados sem constituir experiências: “volta para casa à noite extenuado por uma mixórdia de eventos – divertidos ou maçantes, banais ou insólitos, agradáveis ou atroz – entretanto nenhum deles se tornou experiência” (AGAMBEN, 2005, p.21-22), isso constitui uma nova barbárie na perspectiva Benjamin (1986)

Nessa concepção, em *Infância e história: destruição da experiência e origem da história* (1979), o filósofo Giorgio Agamben reclama o lugar que foi preterido à experiência no pensamento filosófico e linguístico, ou seja, a possibilidade de “uma experiência da linguagem que não seja simplesmente uma sigética ou uma insuficiência dos nomes, mas da qual se possa, ao menos até certo ponto, indicar a lógica e exibir o lugar e a fórmula” (AGAMBEN, 2005, p.13). Para tal, o filósofo opõe-se ao pressuposto de um sujeito pré-linguístico, como também o fez Émile Benveniste, e retoma Walter Benjamin, especificamente, sua crítica quanto à expropriação da experiência humana. Assim, segundo Agamben (1979), na atualidade, todo discurso sobre a experiência deve considerar que esta não é algo que ainda nos seja dado por fazer. Porém, ainda que posta, a experiência esbarra na incapacidade de verter e transmitir os acontecimentos em experiências. Nessa perspectiva, essa dificuldade é constitutiva da nossa contemporaneidade: “o homem contemporâneo não contém quase nada que seja ainda traduzível em experiência: não a leitura do jornal, tão rica em notícia do que lhe diz respeito a uma distância insuperável; [...]” (AGAMBEN, 2005, p.22). Em outras palavras, a relação do homem com o meio social não se traduz em experiência, diferentemente do passado. Anteriormente, os acontecimentos cotidianos constituíam a experiência e essa era transmitida à geração futura.

Todo evento, por mais comum e insignificante, tornava-se a partícula de impureza em torno da qual a experiência adensava-se a partícula de impureza em torno da qual a experiência adensava, como uma pérola, a própria autoridade. Porque a experiência tem seu necessário não no correlato não no conhecimento, mas na autoridade, na palavra e no conto, e

hoje ninguém mais parece dispor de autoridade suficiente para garantir uma experiência, e se dela dispõe, nem ao menos aflora a ideia de fundamentar em uma experiência a própria autoridade. Ao contrário, o que caracteriza o tempo presente é que toda autoridade tem o seu fundamento no “inexperienciável”, e ninguém admitiria aceitar como válida uma autoridade cujo único título de legitimação fosse uma experiência. (AGAMBEN, 2005, p.23). Nesse ponto o filósofo italiano faz uma cisão entre o conhecimento e a experiência. Ou seja, o conhecimento aqui referido se trata do conhecimento científico empreendido de acordo com os métodos da ciência moderna. Ainda que, efetivamente, a comprovação científica envolve experiências, essas ocorrem fora do homem e são traduzidas em números e dados. A retomada pretendida por Agamben (1979) busca a experiência imbricada no sujeito, vulgarizada como senso comum. Assim, em contraponto ao homem metafísico kantiano estabelecido no *ego cogito*, Agamben apresenta o sujeito estabelecido na linguagem embasado no *ego que diz ego* benvenistiano. Desse modo, a experiência silenciada cede lugar à experiência do dizer centralizada no sujeito.

Significativamente, ao apresentar como a contemporaneidade ou os jovens anulam a experiência, Agamben usa uma narrativa, especificamente, o conto de Tieck “O supérfluo na vida” (p.23) que narra a história de um casal que paulatinamente vai abrindo mão de tudo que considera superficial e dispensável, no ápice da narrativa, ao ver-se sem ter mais meios para se aquecer o casal queima as escadas, único meio de sair da casa e ter contato com o mundo exterior. A queima da escada e o apartamento do mundo exterior representa a queima dos laços e apartamento da experiência. Essa experiência, segundo Agamben (1979), estabelece relação não com o conhecimento, mas, sim, na autoridade da palavra, nesse caso, no conto. Atualmente, essa autoridade encontra-se ausente e não pode ser restituída pelo conhecimento, como pode ser afirmado. Com isso, o filósofo esclarece que as experiências no presente são exteriores ao homem, como exemplifica o filósofo, por meio da analogia do turista que visita monumentos históricos, museus, monumentos, etc. Registram tudo com aparelhos que permitem a eternização e comprovação dessas vivências, porém isso não representa essencialmente experiências.

Diante disso, podemos fazer uma analogia com o contexto de ensino, o professor se apresenta como figura de autoridade e expõe conhecimentos. A problemática se dá quando esse conhecimento é exposto de maneira semelhante à analogia do turista, como recortes e captura de filmes, momentos e lugares expostos automaticamente sem a possibilidade de reflexão, resultando em cópia da cópia do professor. Anula-se a capacidade de apropriação e assim verter esse momentos em experiência. Além disso, produções textuais que incentivam a

materialização da experiência permite o despertar do anestesiamento diante de eventos, conhecimentos e acontecimentos mundanos, matéria prima da experiência e possibilidade de reflexão e adensamento do pensamento crítico.

2. CAPÍTULO: A enunciação escrita

As reflexões desenvolvidas por Benveniste sobre a escrita podem ser observadas de forma breve no texto *Semiologia da Língua* e no texto do *Aparelho* e de forma mais aprofundada no segundo capítulo do livro *Últimas Aulas*. Tomando esses escritos como bases para a discussão sobre a relação da escrita com a língua. Ou seja, para além do que propôs Saussure que abordou a escrita como forma escrita da língua, Benveniste propõe refletir a respeito da escrita enquanto sistema semiótico. Em outras palavras, analisar a escrita em si e por si e todas as consequências derivadas desse princípio. Assim, examiná-la para além de suas características gráficas, enfatizando suas relações nos planos semióticos e semânticos, além da sua relação com a língua e o sujeito.

Nessa perspectiva, abordar a escrita segundo os pressupostos enunciativos supõe o engajamento entre o ato, a materialização do discurso e o escrevente/sujeito. Diante disso, cabe interrogar todos os efeitos oriundos de tal enlace, por exemplo, a subjetividade e os traços particulares, como os dois planos – citado no final do texto do *Aparelho* – o escrevente e o leitor, sujeitos distintos de atos e enunciações distintos que partilham a mesma materialidade escrita. Em suma, o enfoque se dá no sujeito/escrevente, o discurso/narrativa e o ato abordados segundo os pressupostos enunciativos que evidenciam o engajamento do sujeito na língua. Ou seja, a escrita se apresenta submetida ao sistema da língua, observadas não apenas como regularidade, mas também, como singularidade enunciativa.

Retomando a breve menção a abordagem da enunciação escrita presente no final do texto do *Aparelho Formal da Enunciação* de 1980. Ainda que sem aprofundar, o linguista aponta caminhos e aspectos relevantes para o estudo da enunciação em sua modalidade escrita. Assim, Benveniste chama atenção para

muitos outros desdobramentos deveriam ser estudados no contexto da enunciação. Ter-se-ia que considerar as alterações lexicais que a enunciação determina, a fraseologia, que é marca frequente, talvez necessária da “oralidade”. Seria preciso também distinguir a enunciação falada da enunciação escrita. Esta se situa em dois planos: o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os

indivíduos se enunciarem. Amplas perspectivas se abrem para análise das formas complexas do discurso, a partir do quadro formal esboçado aqui (BENVENISTE, 1989, p. 90, grifos nossos).

Entre as possibilidades de desdobramentos possíveis na citação anterior, destacamos a menção da enunciação escrita como “as formas complexas do discurso” e os dois planos que particularizam e distinguem a enunciação escrita: O plano enunciativo do escrevente e as demais enunciação que se instauram a partir do texto escrito. Refletindo sobre essas máximas, podemos inferir que análogos aos locutor e alocutário da enunciação falada, temos escrevente e leitor na enunciação escrita, assim, além da escrita, nesse ato, encontra-se implicado também a leitura. Outra conclusão possível diz respeito à temporalidade. A escrita e a leitura não são eventos necessariamente simultâneos. Diante dessa mudança podemos prospectar outros desdobramentos, como o meio e a compreensão da enunciação, a relação entre locutor e alocutário como eventos separados. Explicando melhor, seguindo os pressupostos metodológicos da teoria da Enunciação, são as marcas deixadas no enunciado (o produto da enunciação) que nos permite investigar a enunciação (o ato enunciativo). Quer dizer, são os *índices de ostensão* descritos no texto do *Aparelho Formal da Enunciação*, similares às características textuais entendidas como traços de personalidade, tempos verbais, temporalidade, apontamentos de lugar, entre outros. Esses são os indícios constatáveis na enunciação escrita e que Benveniste qualificou como índices específicos da enunciação. Além desses, temos as relações distintas de estrutura e significação, em outras palavras, os procedimentos acessórios de forma e sentido e, por fim, a subjetividade. Em síntese, esses índices são constantes também na enunciação escrita, entretanto, como bem salienta Benveniste, devemos distinguir esses dois modos enunciativos. Para tal, é necessário descrever os aspectos fundamentais da escrita enunciativa.

2.1 Aspectos da escrita em Benveniste

Retomando as particularidades da enunciação escrita citadas no ponto anterior, cabe elucidar quais são essas especificidades e como a enunciação escrita poderia ser tomada em um quadro formal esboçado por Benveniste. Além disso,

A abordagem da escrita por uma perspectiva enunciativa pressupõe vê-la além da forma gráfica. Ou seja, assim como na modalidade oral, trata-se da língua posta em funcionamento por um ato individual e único. Nesse sentido, é possível observar, em primeiro lugar, o simbolismo presente na linguagem, ou seja, a inscrição do homem na língua é a base

da significação. Em segundo lugar, a passagem do falante ao sujeito a partir da atualização da língua em discurso em um ato enunciativo. Por fim, a intersubjetividade sempre presente em todo ato enunciativo. Diante disso, buscamos abordar a enunciação Escrita por um viés em que a Escrita articula-se a uma teoria do sujeito na língua. Em outras palavras, procurar uma forma de falar do singular, adicionando algo para as teorias da escrita em geral e, pelos dados, para a escola em particular. O termo Escrita grafado em maiúsculo encontra aporte na tese de Endruweit:

Uma escrita como subjetividade – grafada como Escrita - e, portanto, com um impossível de regularização, o que, certamente, a afasta do ideal de ciência. Ou seja, a Escrita do irrepitível falseia a instauração da linguística porque traz atrelado outro excluído, o sujeito, capaz de abalar o domínio do Um. Como se vê, a verdadeira oposição é sempre entre Um e não-Um, entre regular e irrepitível, oposições bem mais amplas do que a diferença entre fala e escrita. A possibilidade de oposição entre língua e fala pode ser vista como relacionada ao geral – a língua – e ao individual – a fala. (ENDRUWEIT, 2006, p. 98)

Dessa forma, a Escrita na enunciação representa outro viés. Diferentemente da ordem lógica escolar que evidencia o sentido, na perspectiva Escrita na enunciação, o sujeito é o protagonista. Em outras palavras, trata-se de observar a singularidade transversalmente à regularidade. São essas características singulares que buscamos evidenciar nas produções escritas dos alunos.

2.2 A apropriação do sistema semiótico da escrita: a noção de conversão do sistema formal da língua em discurso

Retomar as definições e distinções entre o plano semiótico e semântico é fundamental para a compreensão da abordagem da escrita por uma perspectiva da teoria da enunciação. Dito isso, tanto em *A forma e o sentido na linguagem*, quanto em *Semiologia da língua*, o plano semiótico trata dos aspectos formal da língua, em outras palavras, a organizações e regras sintáticas que governam a organização os signos linguísticos. Quanto ao semântico, por outro lado, problematiza os significados desses signos, ou seja, ao conteúdo que eles expressam. Naturalmente que esses dois aspectos são indomáveis quando se referem a língua. Além disso, assim como ocorre com todos os sistemas simbólicos, a língua é tomada como interpretante da escrita. Nessa perspectiva, o semiótico da escrita pode ser observado na

relação peculiar da escrita com a língua. Em outras palavras, é possível observar a escrita como um lugar de enunciação com aspectos particulares.

Nesse sentido, o enunciado revela a língua em seus dois modos, tanto no semiótico, quanto no semântico: “[A frase³] É, porém, uma unidade completa, que traz ao mesmo tempo, sentido e referência: sentido porque é enformada de significação, e referência porque se refere a uma determinada situação” (BENVENISTE, 2005, p. 140). Em razão disso, a unidade frasal é tomada como passível de análise, por conter a dupla manifestação semiótica e semântica, vertendo-se inteligível para o ouvinte e analítica para a linguística. Compreende-se aqui o discurso em ação e em uma relação intersubjetiva, assim, o locutor apropria-se da língua para expressar de maneira referencial a sua relação com o mundo.

2.3 Implicações para abordagem da escrita no ensino da língua a partir das narrativas

Nesse ponto, atentamos para a possibilidade de tomar a narrativa no cerne dos estudos enunciativos, compreendendo-as como formas complexas do discurso. Apesar de não haver relações similares nas obras benvenistianas, apoiamos nosso estudo em trabalhos lançados a posteriori como os inaugurados por Diedrich (2022) e aprofundada por Silva e Diedrich (2022, p. 12). Desse modo, situamos a narrativa no mesmo plano da frase, que, como defendemos anteriormente, está no mesmo plano do enunciado. Com isso, ao narrar experiências, vividas ou imaginadas, manifestadas nas formas linguísticas observamos a “experiência repetida em detalhe” Benveniste (1970/1989, p. 83). No contexto escolar, essa abordagem permite o ensino e aprendizagem de dois pontos centrais das produções textuais: o uso dos mecanismos sintáticos e a manifestação do repertório sociocultural.

Nesse contexto, olhamos para as narrativas buscando as experiências nas manifestações discursivas. Nessa perspectiva, salientamos que tanto os índices específicos de pessoas, tempo e espaço, quanto os acessórios estão implicados nas narrativas, ou seja, mesmo em sua modalidade escrita, a mobilização da língua por meio dos arranjos sintáticos, busca atingir o outro, no caso das narrativas escolares, busca alcançar as expectativas do professor. Conseqüentemente, ao narrar/enunciar, o aluno mobiliza a língua, construindo sentidos e unindo duas existências, como expõe Benveniste, (1963, p.30): “torna a

³ Salientamos que nesse contexto a frase atua como sinônimo de enunciado, como explica o Dicionário de Linguística: “A frase é a materialidade do discurso, sua variedade não tem limites, sua criação é indefinida, seu número é infinito. Com a frase passamos de um sistema para o outro: da língua como sistema de signos para língua em ação no discurso, no modo semântico de significância da língua. [...]” (FLORES, 2019, p.127)

experiência interior de um sujeito acessível a outro numa expressão articulada e representativa, e não por meio de um sinal como um grito modulado; realiza-se numa determinada língua”. Assim, o aluno vai construindo a experiência no interior das narrativas.

Além disso, ao abordar a problemática na perspectiva do sujeito da enunciação, Flores (2013) explica que “Afunilar o sentido, ou seja, enunciar é, vale repetir, em última instância, uma apropriação imaginária marcada no simbólico por operações singulares que integram a *syntaxe d’énonciation*.” (2013, p. 119, grifo do autor). Ainda que a afirmação não se faça referência direta às narrativas, é possível relacioná-la às possibilidades de sentidos presentes em todos os arranjos sintáticos das narrativas. Ou seja, no cerne da relação singular entre forma e sentido, às escolhas lexicais que caracterizam as narrativas se configuram como particularização do discurso por um ato do escrevente que deles se apropria e se torna sujeito do seu dizer.

CAPÍTULO 3: Aspectos metodológicos da pesquisa com fatos enunciativos

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na competência um trata da compreensão das diferentes linguagens em situação de uso, para ampliar a participação em práticas nos campos de atuação, significando e produzindo discursos, também compreendidos como atos das linguagens artísticas, da cultura corporal e verbal. Mais especificamente, no âmbito da produção textual que prevê a construção das relações entre as partes do texto, tanto na produção como na leitura/escuta, considerando a construção composicional e o estilo do gênero, usando/reconhecendo adequadamente elementos e recursos coesivos diversos que contribuam para a coerência, a continuidade do texto e sua progressão temática, e organizando informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógico-discursivas envolvidas (causa/efeito ou consequência; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.). (BRASIL, 2018)

Quanto ao currículo do Novo Ensino Médio, esse aborda a articulação entre diferentes áreas de conhecimentos, divididas e denominadas entre Formação Geral, baseados nas competências e habilidades definidas na BNCC, e os Itinerários Formativos, voltados para o desenvolvimento das competências específicas. Esses itinerários podem ser organizados em módulos, projetos, disciplinas, entre outras formas de oferta. Dentro desse segundo módulo, os estudantes podem escolher, a partir dos seus interesses, aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na Formação Técnica e

Profissional. Objetivando articular a formação básica, a formação profissional e o desenvolvimento das capacidades do estudante de dar sentido à sua existência, tomar decisões, planejar o futuro e agir no presente com autonomia e responsabilidade.

Na interseção entre a BNCC e o Novo Ensino Médio, a Teoria da Enunciação e o Letramento apresentam parâmetros para análises do desenvolvimento da escrita dos alunos. Em outras palavras, Teoria da Enunciação que, de acordo com Oliveira (2016) são estudos que abordam a presença do homem na linguagem e oferecem bases para refletir sobre objetos como o letramento e ainda, de acordo com Lea e Street (1998), letramento diz respeito às habilidades de leitura e escrita e as relações que são estabelecidas pelos indivíduos nas interações sociais, assim, o letramento é tido como prática social. Dessa forma, o letramento e a enunciação constituem processos de apropriação e, nesse sentido, para entender os elementos implicados nesse processo é necessário entender a inserção dos locutores-discentes nas esferas letradas, seu contato com os gêneros, sua entrada nas diferentes áreas que compõem o currículo, por fim, os modos pelos quais se instituem as categorias referenciais e o engajamento discursivo desses locutores-discentes na mobilização das produções escritas. Interessa-nos, especialmente, refletir a discussão centralizada na perspectiva da BNCC e, nesse sentido, o presente estudo inter-relaciona Enunciação e Letramento, e, para tanto, a fim de explorar uma perspectiva enunciativa para o ensino da escrita, utilizamos como base teórica o texto *Aparelho Formal da Enunciação*.

3.1 Coleta do *corpus* da pesquisa

A coleta do corpus foi realizada em uma escola particular da cidade do Recife, optamos por não informar o nome da instituição. Segundo o Plano Político Pedagógico dessa instituição utiliza a metodologia implementada que busca suprir as demandas do século 21, a escola trabalha as habilidades que abordam um desenvolvimento global do estudante, tais como habilidades cognitivas, socioemocionais, tecnológicas, linguísticas e empreendedoras. Com isso em mente, foi desenvolvido um projeto guarda-chuva interclasses, voltado para a área de Linguagem e suas tecnologias. O projeto *Minha Língua, minha identidade* é mote para a abordagem da língua em diferentes perspectivas histórica, cultural, social, identitária, entre outros. Com isso em mente, os professores desenvolveram projetos menores e aplicaram em suas turmas. Nas turmas do Ensino Médio a professora de Língua Portuguesa construiu e desenvolveu a sequência didática “*A realidade (re)construída pela linguagem: A literatura do*

real”. Essa sequência articulou os eixos de leitura, análise narrativa e produção textual. Assim, as aulas foram dividida em três momentos:

1- Apresentação:

O primeiro momento objetivou apresentar e introduzir o projeto. Explicando melhor, “*A Realidade re-construída pela linguagem: A Literatura do real*” reafirma o caráter essencial da linguagem, muito além da Literatura, da Gramática ou Produção Textual - divisões tradicionais das aulas de Língua Portuguesa-, como o próprio nome do projeto alude, teve por base o ensino da língua e sua diversidade. Ou seja, provida de uma dimensão imanente, algo inato e pronto para ser ativado pelo sujeito, não só como um sistema em si mesmo, mas também com dimensão histórico-social, como um sistema em uso que tem vida e se realiza no social. O objetivo desse momento foi alargar os horizontes dos alunos, apresentar-lhes novas possibilidades de ressignificação a partir do conhecimento prévio, trazer novos saberes e contribuir para a formação intelectual e crítica do indivíduo enquanto cidadão.

2 - Leitura dirigida: “O fabricante de histórias” de Everardo Norões

Nesse segundo momento, foi proposta a leitura dirigida e contextualizada, visando a apreciação da obra, compreensão e interpretação tomando como mote os conhecimentos e contextos dos alunos. A posteriori, as atividades foram dirigidas de acordo com os ensinamentos de Antunes (2021) sobre o trabalho com o texto em sala de aula. Segundo a autora, o trabalho com o texto, em seus mais diversos gêneros, é realizado de forma mutilada, ou seja, o texto como plataforma para o trabalho linguístico, majoritariamente, relacionado a vocabulário ou classificações como, por exemplo, de natureza morfológica.

A deliberação do gênero textual conto literário se deu pela adequação do texto à finalidade da atividade. Explicando melhor, o conto contempla os objetivos de conhecimentos prospectados pelo projeto. Esses objetivos foram: explicar aos alunos que há diferentes olhares teóricos sobre a estrutura do gênero conto, mostrar quais são essas visões, explicando-lhes as aproximações e os distanciamentos sobre o conceito, citar exemplos de trama e narrador em um trecho de conto ou em um conto completo, com a intenção de tornar os elementos teóricos claros aos estudantes, pedir que eles leiam e identifiquem esses elementos no conto.

Esses objetivos coadunam com as especificidades do gênero, o conto literário apresenta uma narrativa mais curta comparada ao romance, segundo Abaurre (2007), o conto apresenta narrador, personagens, enredo, espaço e tempo. Ele deve construir uma história focada no desenvolvimento e na resolução de um conflito básico. Ainda comparado ao romance, por ser classificado como uma narrativa curta, o conto não permite muitas complicações em relação ao desenvolvimento do enredo, e também restringe o número de personagens. Por fim, quanto ao espaço ficcional da narrativa do conto, Gotlib (1990) diz que a verdade ou falsidade muitas vezes não importam tanto quanto a capacidade de criar uma representação convincente da realidade. Na ficção, podemos explorar possibilidades e imaginar diferentes cenários, sem nos prendermos aos limites precisos da realidade. Através da arte da narrativa, podemos criar mundos e personagens que nos transportam para histórias cativantes e emocionantes. É fascinante como a ficção nos permite inventar e dar vida a algo novo, mesmo que não esteja necessariamente atrelado aos fatos reais.

3- Ampliando os horizontes narrativos: “Narradores de Javé”, direção de Eliane Caffé

Nesse momento, os objetivos almejados foram aprofundar os conhecimentos sobre intertextualidade, narrativa ficcional, autoficção e biográfica, além disso, reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, como também de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes. Com esses objetivos em vista, os alunos assistiram ao filme “Narradores de Javé”. Além disso, incentivar os estudantes a analisar as tramas narrativas do filme. Essa obra tem como mote a construção de uma narração sobre o povoado, essa história apresenta elementos biográficos do lugar, fatos ficcionais e autoficção das personagens envolvidas na trama.

Por fim, a professora dialogou com os alunos sobre as imagens, tramas e personagens, como também, os conflitos presentes no filme, com o intuito de que reflitam sobre o cenário e a narrativa envolvida no texto visual. A análise e a interpretação da imagem auxiliaram na compreensão das estruturas narrativas, iniciada na aula anterior. Após a análise, os alunos foram incentivados a anotar acontecimentos, fatos e detalhes relevantes que ilustram as teorias narrativas. Essas anotações pretendiam organizar os conteúdos e os conhecimentos do estudante. Assim, os alunos foram capazes de apontar os elementos presentes na construção de sentido na narrativa, como, por exemplo, os elementos da história - personagens, eventos, cenários, diálogos e detalhes - e perceber como esses se unem para criar uma experiência significativa para o leitor. Ou seja, é através da construção de sentido que podemos

compreender o que a história está tentando transmitir, quais temas e ideias ela está explorando e como ela se relaciona com nossas próprias experiências e percepções do mundo.

4- Produção textual: A realidade (RE)construída pela linguagem: A literatura do real

A etapa de conclusão do projeto voltou-se para produção textual, privilegiando dois aspectos do ato de escrever: por um lado, buscou enfatizar sua natureza processual e colaborativa. Em específico o processo que envolve movimentos ora coletivos, ora individuais, de planejamento-produção-revisão, nos quais são tomadas e avaliadas as decisões sobre as maneiras de comunicar o que se deseja, tendo em mente aspectos como o objetivo do texto, o suporte que lhe permitirá circulação social e seus possíveis leitores. Por outro lado, o ato de escrever concebido como prática social que reitera a finalidade da escrita condizente com essa prática, oportunizando aos alunos agir com protagonismo.

Assim, os alunos foram encorajados a escrever contos com base nas estruturas narrativas a temáticas apreendidas nas aulas anteriores. Para além da coesão presente nas estruturas sintáticas, foram privilegiados aspectos semânticos de uso da língua em contextos únicos e específicos de significação, salientando traços autorais e subjetivos. Em outras palavras, para além do uso das formas e estruturas narrativas que se repetem em determinados gêneros textuais, observou-se a subjetividade presente em todos os contextos de uso da língua e como os alunos apreendem e recriam as narrativas.

3.2 Transcrição dos dados

Os textos analisados foram resultados do projeto apresentado anteriormente. Foram coletados textos dos alunos do 1º, 2º e 3º Ano do Ensino Médio. Excluímos os nomes dos alunos e substituímos por letras do alfabeto, sem distinção de série. Além disso, os deslizos gramaticais cometidos pelos alunos foram conservados. A seguir apresento um quadro sintético com identificação dos alunos/autores e títulos dos contos, para aqueles textos que não apresentam títulos, nomeamos com *sem títulos* e números.

NARRATIVAS	
AUTOR	TÍTULO
ALUNO A	O HERÓI DA SAÚDE
ALUNO B	SEM TÍTULO 1

ALUNO C	SEM TÍTULO 2
ALUNO D	REALIDADE [RE]CONSTRUÍDA PELA LINGUAGEM
ALUNO E	REFLEXO
ALUNO F	SEM TÍTULO 3
ALUNO G	SEM TÍTULO 4
ALUNO H	UMA PAIXÃO DE INTERCÂMBIO
ALUNO I	O PADRE SEM CABEÇA
ALUNO J	REFLEXO
ALUNO K	HOMEM, BOI E TATU: JECA

3.3 Análise dos dados

A construção da significância nas narrativas será observada a partir de dois grandes aspectos: a organização semiótica dos textos e o processo de semantização. Como já destacamos, a narrativa constitui um elemento por meio do qual revela-se a experiência dos discentes. Nesse sentido, a noção de experiência está ligada à noção de ato enunciativo. O ato enunciativo traz à tona um acontecimento e revela posicionamentos subjetivos relacionados a este acontecimento. Logo, a experiência representa um fenômeno essencialmente linguístico-enunciativo. Esse fenômeno acabou por ser apreendido por meio de inúmeras categorias. Essa experiência, na perspectiva aqui apresentada, começa a ser vivenciada ainda na infância, porém, é com a aquisição da linguagem que essas experiências podem ser expressas. No contexto das narrativas essas experiências tornam-se motes para os enredos. Ou seja, os alunos mesclam suas experiências de naturezas e diversas e as manifestam. Quanto à teoria enunciativa, Benveniste procurou explorar as categorias de pessoa e de tempo, mostrando a relação que ambas mantêm com o ato de fala e os aspectos subjetivos, intersubjetivos e discursivos nele implicados. Em nossa pesquisa, partimos da premissa segundo a qual é possível apreender as experiências dos locutores-escreventes por meio das narrativas. Em relação aos aspectos semióticos recorrentes na construção das narrativas que constituem o corpus desta pesquisa, é possível observar elementos como enredo, tempo, espaço, narrador e personagem. Assim o que observamos nas narrativas é a convergência entre a apreensão dos aspectos enunciativos e a expressão das experiências.

Aluno A: O HERÓI DA SAÚDE

Na cidade de Estrasburgo, uma mente brilhante revolucionou o nosso planeta cuidando da saúde populacional. O doutor Francis foi uma das mentes principais para se criar a medicina. Ele foi um garoto apaixonado por experimentos químicos e clínicos. Tanto que no sótão perto do seu quarto tinha um laboratório no qual ele adorava fazer qualquer tipo de experimento Na época da sua infância, em 1616, o planeta estava enfrentando um dos piores índices de morte da humanidade: atropelamentos, assaltos suicídios dentre outros e nada poderia ser feito. Até que Francis mudou essa situação mesmo que “sem querer”. Francis estava em sua caminhada matinal quando viu um homem de mais ou menos 30 anos que estava caído no chão. Francis preocupado com o cidadão, foi até ele e perguntou o que tinha acontecido. O cidadão falou que sofreu uma tragédia naquele momento Francis depois de muito pensar levou-o para casa onde estava o laboratório.

Depois de muitos testes, ele conseguiu um medicamento que deu origem a outro que salvou várias vidas mundiais, e não apenas no primeiro paciente de Francis.

A narrativa “*Herói da Saúde*” tem apenas uma personagem e, semelhante às histórias infantis, relata a trajetória do herói. Em alguns pontos a história perde verossimilhança, entretanto acreditamos que essa particularidade passa pela forma peculiar do aluno significar. Especificamente, como o título remete, o herói atua no campo da saúde, entretanto, ao descrever os opositores que devem ser combatidos, estes não são compatíveis por profissionais da saúde: *o planeta estava enfrentando um dos piores índices de morte da humanidade: atropelamentos, assaltos suicídios dentre outros e nada poderia ser feito*. O protagonista é um médico e cria um medicamento. Não é possível estabelecer relação entre a problemática e a solução apresentada.

O aluno produziu o texto manuscrito, na transcrição conservamos os desvios sintáticos-semânticos cometidos pelo aluno. A narrativa apresenta os cinco elementos fundamentais: espaço, personagem, tempo, enredo e narrador. Partindo do princípio que a atividade que motivou a produção textual tomou por base narrativas ficcionais que apresentavam esses mesmos elementos, podemos inferir que o aluno conservou as estruturas, entretanto, a temática não deriva das abordadas em sala. Observando essa característica por uma perspectiva enunciativa, no texto *Da subjetividade na linguagem (1958)*, Benveniste enfatiza que a palavra é a atualização da linguagem, e essa é condição da intersubjetividade. Além disso, a enunciação é o espaço da singularidade, a partir da apropriação da língua pelo

locutor/escrevente introduz sua fala e cria suas referências. Assim, a experiência na linguagem se manifesta na narrativa do aluno na temática abordada.

Aluno B: SEM TÍTULO

Numa vila pobre no Iraque, um jovem garoto chamado Arnaldo vive uma situação de tristeza e desespero, devido a uma convivência com a guerra e a pobreza, além de ter perdido uma perna em um campo minado. Com a realidade se mostrando extremamente cruel e avassaladora, o jovem garoto vê apenas como sua fuga da realidade a clássica literatura, que por influências das grandes obras que o levam a imaginar longe da realidade.

Esse mesmo garoto, sonha e retrata seus desejos no papel com o seu lápis de madeira, e a cada rabiscada ele se vê reconstruindo a realidade em que se encontra e os sons de desespero e tristeza por um momento se tornam risadas e alegria. Sendo assim, o jovem garoto sobrevive na maior das adversidades por meio de uma das maiores dádivas do ser humano: a literatura.

O projeto motivador refletiu sobre a literatura e suas múltiplas formas, tanto no contexto de sua criação, quanto nas suas manifestações. Diante disso, o aluno cria uma narrativa que conduz a essas reflexões. Mais uma vez, a problemática gira em torno de uma única personagem que é retratada de maneira bem genérica. O foco narrativo maior se volta para o contexto e a Literatura é posta como uma solução para essa problemática: *Sendo assim, o jovem garoto sobrevive na maior das adversidades por meio de uma das maiores dádivas do ser humano: a literatura.* O aluno selecionou esse tema como mote para a narrativa.

Assim como na primeira narrativa aqui exposta, o aluno também apreendeu as estruturas narrativas, repetindo, por exemplo, formas lexicais próximas como “*Na cidade de Estrasburgo*” Aluno A e “*Numa vila pobre no Iraque*” Aluno B. Essas duas narrativas têm como ponto de partida a contextualização do local e apresentação dos personagens e da problemática. Além disso, as narrativas produzidas por esses alunos são inteiramente ficcionais, isso nos permite entrar no campo da apreensão da experiência pela enunciação. Mais que reproduzir o que lhe foi apresentado nas aulas, os alunos se marcam em todas suas

respectivas narrativas de maneira única. Ou seja, os mecanismos sintáticos-semânticos, o gênero textual, algumas estratégias discursivas e outros assuntos sem dúvidas aprendidos nas aulas de Língua Portuguesa, são postos em uso de maneira particular. Podemos perceber que o autor da narrativa não perde de vista seu leitor, ou seja o TU, esse permanece imbricado no ato enunciativo manifestado na escrita, assim como, a relação aluno-professor. No entanto, atentamos para as singularidades narrativas, como por exemplo a temática da primeira narrativa que recria um conhecimento comum e o apresenta ao leitor de maneira mitológica. Ao abordar um assunto do campo científico e histórico que é medicina em nossa sociedade, a estudante apresenta uma narrativa lúdica sem laços com o real. Já a segunda, usa a narrativa literária para fundamentar a importância da própria literatura.

Aluno C: SEM TÍTULO

Em um belo dia Tales estava se arrumando para ir a escola, como de costume ele tinha tomado banho, comido arrumado o cabelo e outras coisas que crianças fazem, partindo para a escola ele teve um dia normal, sem muitos perigos ou muitas aventuras até que chegou a hora de voltar para casa.

Perto da saída ele e sua irmã estavam esperando sua babá como de costume, assim que ela chegou deu um guarda chuva para cada um se proteger do sol devido a longa caminhada, e assim eles partiram, em direção a sua casa.

No meio da caminho Tales percebeu que seu sapato estava desamarrado e abaixou para amarrar; quando ele terminou e levantou a cabeça viu que sua baba e sua irmã estavam a uma distância considerável em uma grande reta, desesperado com aquela situação Tales se levantou o mais rápido possível e começou a correr em direção a elas, sem perceber o grande desnível na calçada Tales acabou tropeçando e caindo, dessa forma ficou por alguns centímetros arrastando os cotovelos no chão de pedra, cimento e areia, sem perder o foco levantou e continuou correndo o mais rápido possível.

Quando chegou em casa estava na hora de tomar banho, o segundo do dia, começou tirando a camisa suada da escola mas ela acabou travando em seus cotovelos, com uma grande dor se espalhando pelo corpo e deu uma olhada e viu 4 grandes listras em cada cotovelo coberto de sangue e areia, nesse momento ele começou a chorar e ficou pensando como conseguir tirar aquela camiseta sem sentir dor.

Depois de tomar banho com dor nos cotovelos passou longos 3 meses esperando a ferida cicatrizar, e assim criou um grande trauma, correr na rua.

A narrativa conduz o leitor para uma lição de moral, os eventos são narrados em primeira pessoa. A temática não parece relacionar-se com as temáticas. Ou seja, o aluno apresentou uma cena cotidiana e agregou significados aos acontecimentos. Assim, o ponto alto da narrativa é a lição final: *Depois de tomar banho com dor nos cotovelos passou longos 3 meses esperando a ferida cicatrizar, e assim criou um grande trauma, correr na rua.*

Nessa narrativa o aluno C relata uma cena cotidiana, não é possível inferir se estamos no campo da ficção ou da autoficção. Para além disso, a narrativa significa de maneira particular, ou seja, os acontecimentos cotidianos como ir a escola, brincar na rua e machucar-se permeiam as experiências infantis comuns, entretanto, nesse contexto representam eventos importantes que merecem ser partilhados e significados. Além disso, o aluno narra um encadeamento de eventos que apresenta um desfecho, uma culminância que tira a narrativa do campo do comum. Assim, o aluno reconhece que apenas relatar os fatos não é suficiente. A história deve suscitar o interesse do leitor, nesse caso o professor.

Aluno D: REALIDADE [RE]CONSTRUÍDA PELA LINGUAGEM

Uma vez, o pai de uma jovem criança contou a ela a história do boitatá, mas a criança indagou dizendo:

– “Meu pai a história não é assim que eu vi, meus amigos já me contaram a história da mesma criatura mas de uma maneira diferente, de acordo com eles a lenda que eles me contaram era a atual.” então o pai disse:

– “Filho, sua avó me contou essa história desde de pequeno, eu me lembro de cada detalhe!”

O filho continuou dizendo:

– “Mas pai, hoje em dia o mundo está muito diferente de sua época, as coisas mudam, as pessoas fazem diferentes versões de lendas como essas, algumas pessoas mentindo, outras dizendo o que ouviam por ai, e assim vai se moldando a versão da historia de cada um.”

Nesse momento seu pai percebeu que era verdade, as coisas estão sempre mudando conforme a linguagem, idioma ou região do individuo. Assim eles passaram a

tarde inteira lendo versoes diferentes de contos juntos.

O Aluno D utiliza o título do projeto apresentado em sala pelo professor (Realidade [Re]Construída pela linguagem) e narra um evento que leva a reflexão sobre a língua. O diálogo entre as personagens é o centro da problemática narrativa, especificamente, um debate entre pai e filho sobre o significado da lenda folclórica do Boitatá. Assim como na narrativa B, o desfecho da história conduz para uma reflexão pertinente no contexto real, ou seja, fora da narrativa. Percebemos que o aluno usa os conhecimentos apresentados em sala e conhecimentos prévios para desenvolver a história.

Aluno E: SEM TÍTULO

Era uma vez uma menina chamada Alice e essa menina adorava ficar no jardim de sua casa cuidando de suas flores.

Mas Alice tem sua madrasta que se chamava Cibele que fingia que gostava de Alice na frente do seu pai e pelas costas fazia muitas maldades com Alice. E a ameaçava se ela contasse para seu pai.

Em um dia ensolarado Alice foi direto para o seu jardim ver se suas lindas rosas desabrocharam,mas quando ela chegou lá ela viu que suas flores estavam todas amaçadas,cortadas e arracadas pela raiz. Então Alice disse:

- O que aconteceu com as minhas rosas!

De repente aparece a madrasta de traz de uma árvore e disse:

- Foi eu, eu estava precisando de mais espaço para colocar um gramado para eu poder treinar tênis,então resolvi tirar suas rosas daqui: então Alice começou a ficar com muita raivar e respondeu

- Sua bruxa eu estava esperando tanto tempo para essas rosas desbrocharem e vc destruiu tudo,eu vou contar tudo para o meu pai.

Então Alice saiu correndo para ir contar para o seu pai. mas sua madrasta a pegou e disse:

- Você não vai a lugar nenhum sua pestinha.

Então Alice ficou tão desesperada que a única reação que ela teve foi jogar terra nos olhos da sua madrasta para conseguir se soltar, e deu certo a madrasta estava com o olho ardendo muito e soltou a menina, então Alice saiu correndo e contou tudo para i seu pai e seu pai disse:

- Porque você fez isso com as rosas da minha filha, e falou aquelas coisas para ela. a madrasta respondeu

*- Porque eu nunca gostei dela.
então o pai respondeu:*

- Foi um erro casar com você. vamos filha arrume suas coisas e vamos nos, nunca mais vou me casar de novo então Alice e seu pai se mudaram e tiveram uma vida muito melhor de pai e filha.

As narrativas dos alunos D e E, diferentemente das outras, apresentam as vozes dos personagens em primeira pessoa. A narrativa D apresenta um desfecho semelhante à moral da história, quanto a narrativa E, aproxima-se de um conto de fadas. Salientamos que nenhum desses gêneros narrativos foram tratados no desenrolar do projeto que motivou a produção textual. As temáticas abordadas, apesar de díspares, tratam de contextos familiares e envolvem problemáticas do universo jovem.

Aluno F: SEM TÍTULO

Uma família caminha pela praia de Natal, mesmo com o sol do início da tarde queimando, eles andam pela areia, com um objetivo fixo na cabeça: Achar uma raspadinha.

O menino, o caçula, andava rápido e olhava de um lado para o outro a procura de uma raspadinha que ele tinha dito demais que desejava, assim, sua mãe sem conseguir resistir, decidiu procurar pelos desejos do filho, achando que seria fácil, quanto a filha que acompanhava... bom, ela estava exercendo sua função.

Depois de assim decidido, eles continuaram caminhando pelas areias da praia,

descalços e em meio ao sol quente da tarde, parando em cada um dos carrinhos de picolé para fazer a mesma pergunta: "O senhor vende raspadinha?" para apenas depois serem negados.

Em meio a essa jornada, ainda no início, a filha havia ganhado um picolé, e depois outro, e mais outro, os sabores variaram entre chocolate e morango, como ela gostava, já o filho, que não aceitava um picolé ou outro, nem mesmo um sorvete cremoso de uma sorveteria da cidade que seria o dobro de caro, ele queria a raspadinha, e por mais que a mãe estivesse se irritando com tamanha insistência, ela se conteve de dizer "não" e continuou andando.

Ao longo da intensa jornada, eles encontram de tudo um pouco, como mais carrinhos de picolé que não vendiam raspadinha, como também uma senhora que era uma espanhola vinda da Argentina que não sabia falar português, e que quando questionada sobre raspadinha, respondeu com: " Não sei o que é, se raspa na pele isso? " fazendo com que a mãe fugisse assustada com suas crianças, porém explicasse do que se tratava uma raspadinha, fazendo a senhora tentar se comunicar com vendedores para tentar achar uma raspadinha para ajudar o pobre niño.

Também encontraram algumas crianças brincando de bola, e como um garoto tomava um líquido com gelo, a mãe decidiu se aproximar com pressa e questionar, porém, apenas recebeu a resposta do próprio filho a dizer que aquilo não era raspadinha, aquilo era um copo com gelo e um canudo, o que rendeu toda uma discussão entre mãe e filho ao caminhar mais uma vez para frente, enquanto a filha observava.

Em sua procura também chegaram ao final da praia, onde se localizava a orla e uma igreja, eles já tinham andado muito, contudo, ao longo da caminhada eles estavam conversando sobre outras coisas, o que manteve a jornada bem mais suportável, especialmente para a filha e a mãe, o filho encontrava-se cansado de andar e cansado de não achar sua raspadinha. Então, decidiram subir para a orla, e se aproximarem da igreja, sem entrar lá pois a mãe era cristã e não interromperia a missa, lá encontraram uma freira, nos arredores da igreja conversando com outros fiéis, e por ela ter visão direta da praia, a mãe perguntou que se ela conhecia alguém dali que vendia raspadinha, porém, a freira nem sabia o que era raspadinha, pois tinha sido criada no convento desde dos seus dois anos de idade, e assim, conversas foram sendo jogadas fora sobre fé e fanatismo entre as duas adultas.

Ao sair da igreja, já era final de tarde, e a noite chegava, o filho estava triste,

desapontado, ele tinha certeza que em toda praia deveria existir um vendedor ambulante para distribuir a bebida refrescante de consistência duvidosa, entretanto, aliviante em um calor matinal pernambucano, que agora se transformava em noite fria. Como a mãe não gostava de ver o filho triste, ela decidiu continuar a procura, todavia não na praia, mas na orla, assim, a família andou pelos mais belos restaurantes que se encontravam às margens da praia, repletos de música, arte e comida, o ar de alegria e emoção interagiu com o ar, a filha sentia isso, ela dançava ao som da música e desejava comer, afinal, a peregrinação pela bebida já durava várias horas, assim, a mãe decidiu parar em um último restaurante, aquele ao tinha mesas e cadeiras viradas em direção a praia, como uma enorme varanda musical. Dali, eles viram o sol se pôr ao ritmo de maracatu e brisas suaves.

A jornada parecia ter chegado ao fim com a chegada da noite, ao se retirarem do restaurante cantante, a mãe teve que ter uma conversa séria com o filho, pegou em seus ombros, e disse que tentou, tentou mesmo, mas não existia raspadinha em lugar nenhum para ele, e por mais que o filho estivesse triste, ele entendeu que eles precisavam voltar para organizar suas coisas, assim fizeram.

Contudo, ao retornar pela areia agora fria, algo chocante ocorreu com a família, havia um vendedor não igual aos vendedores de carrinho de picolé, no caso, esse também tinha um carrinho, claro, no entanto, seu carrinho era verde e o que chamava a atenção dos indivíduos andarilhos pela raspadinha era a quantidade de copos que conseguiam ser visualizados de longe, a mãe olhou para o filho e o filho olhou para mãe, ela lhe disse que era sua última chance, porém que ainda era válido tentar, assim os deu o dinheiro, pedindo que a filha o acompanhasse até o carrinho pois a mesma estava guardando os pertences da família.

Eles foram, filho e filha em direção ao carrinho verde, e no carrinho verde, descobriram que era um vendedor que não vendia nem picolé, nem sorvete, mas raspadinha, especificamente. O filho nunca se viu tão feliz, sua busca obstinada para achá-la sucedeu, e agora ele tinha o gelo picado cheio de corante em suas mãos, doce, o melhor que ele já tomou em vida.

A narrativa F descreve uma cena cotidiana, especificamente uma cena de férias familiares. Diante de um enredo aparentemente simplório, o aluno procura articular os fatos buscando corresponder partes comuns às narrativas. Ou seja, a história tem um início, uma

situação problema é um clímax. Esse culminância é estruturada semelhante a às “lições de morais” muito comum nas narrativas infantis.

Aluno G: SEM TÍTULO

Uma vez minha mãe saiu de casa para comprar os ingredientes para fazer um jantar super especial visto que era meu aniversário, não contestei e disse que ficaria em casa com o meu irmão para ela ter uma ida tranquila no supermercado porque sou uma boa filha e meu pai estava trabalhando pela tarde. Então ela foi sozinha, deixando duas crianças dentro de casa.

No começo fiz a mesma coisa que sempre fazia quando estava sem adultos em casa: absolutamente nada. Fiquei deitada na cama de meus pais olhando para o teto e questionando a vida em todos os sentidos — quero deixar claro que cheguei na conclusão de que a vida não faz sentido então não vale a pena gastar seu tempo pensando tanto nela —, até que resolvi arrumar a casa para termos o jantar de meu aniversário em um ambiente agradável e limpo. Coloquei minha playlist para tocar na televisão e comecei lavando os pratos que se acumulavam na pia, segui varrendo a casa, passando pano, tirando a roupa do varal e a dobrando.

Já era notável a arrumação na casa, mas naquele dia tive um surto de disposição — talvez pelas ótimas músicas que estavam tocando — e decidi lavar o banheiro. Juntei dois baldes, enchi d’água, coloquei o sabão e comecei a esfregar. Por causa da música que ainda tocava ao fundo acabei parando pra dançar algumas vezes e quase escorreguei, porém não foi o que aconteceu, felizmente segui de pé e tentei limitar meus movimentos. Pelo menos não cheguei perto de morrer lavando o banheiro, certo? Errado.

Depois de passar sabão nas paredes, joguei água para enxaguar e acho importante dizer que no meu banheiro tem 4 tomadas abertas. Minha mãe sempre falou que eu usava água demais lavando o banheiro — de vez em quando a porta de madeira inchava — e minha vó sempre disse que eu precisava parar de andar descalça, eu deveria ter escutado as duas porque no momento que toquei no interruptor molhado senti meu corpo todo formigando ao ponto de não conseguir mexe-lo e caí no chão dura.

A próxima coisa que me lembro é acordar com meu irmão na porta do banheiro me olhando com olhos arregalados, sei que não passei muito tempo desacordada porque a

música tocando ainda era a mesma, mas ao cair devo ter feito barulho o suficiente para tirar ele do Minecraft.

Ainda em choque pelo que havia acontecido comecei a gritar pra ele sair da frente pra eu conseguir sair do chão do banheiro sem tocar nele — percebam que não sei nada de física, mas é melhor prevenir do que remediar — e ele começou a gritar também assustado com meus gritos.

Muitos gritos depois estávamos os dois sentados no sofá chorando encarando o banheiro que estava com a porta aberta e a luz piscando, precisava fazer algo e minha primeira ideia foi obviamente ligar para minha mãe e depois para o meu pai, mas nenhum dos dois entendeu, então mandei mensagem no grupo que tinha com algumas amigas minhas desesperada contando que tinha levado um choque e não sabia o que fazer, elas também não me responderam na hora. Tentei ligar novamente para os meus pais, dessa vez minha mãe atendeu e disse que estava indo buscar eu e o meu irmão.

Assim que chegou me olhou nos olhos e disse:

— Ah, você está bem, agora vamos para o mercado comigo porque já vi que não dá mais para te deixar sozinha em casa.

Amor de mãe.

E lá estávamos eu, minha mãe e meu irmão no mercado comprando as coisas para ela preparar o jantar. Me acalmei e ela comprou doces para mim, então não tenho muito do que reclamar.

O problema era que um vizinho muito chato estava ligando diversas vezes para a minha mãe e ela não tinha intenção nenhuma de atender; mas também não queria deixar o celular no silencioso nem desligado, então de cinco em cinco minutos escutamos a voz da Maria Bethania cantando Mel até o momento que o homem desistiu.

Quando chegamos no condomínio novamente, percebemos uma movimentação estranha que seguia até a porta de nosso apartamento, por lá pessoas gritavam meu nome e batiam na porta desesperados. Minha mãe logo se colocou na frente de todos e mostrou que eu estava bem e fora do apartamento, A confusão no rosto de todo mundo era clara, principalmente no meu. Minha mãe colocou a chave no trinco para abrir a porta e assim que entrou escutou barulho de vidro quebrando. Alguém havia jogado uma pedra na janela

para entrar no apartamento e me salvar porque uma de minhas amigas morava no mesmo prédio que eu e contou que eu estava desmaiada no chão do banheiro depois de tomar um choque, foi uma baita distorção do que eu havia mandado no grupo, mas foi basicamente minha culpa.

Fiquei de castigo por duas semanas e tive que pagar pela janela com a minha mesada, mas pelo menos não morri eletrocutada e tive meu jantar de aniversário.

A narrativa G foi construída em primeira pessoa, narra uma cena trivial e cotidiana e apresenta um desfecho, como algumas outras narrativas, o aluno relata um contexto bem plausível sobre uma travessura de criança.

Aluno H: UMA PAIXÃO DE INTERCÂMBIO

Meu nome é Poliana, tenho 17 anos e há dois anos eu tive a melhor experiência da minha vida, meu intercâmbio na Itália, hoje em dia estou acabando o ensino médio no Brasil, mas ainda tenho flashbacks das aventuras que vivi por lá.

Quando estou na escola, minhas amigas vivem me perguntando sobre as aventuras que vivi no intercâmbio e querem que eu conte todos os detalhes, principalmente sobre o Matteo, um brasileiro que morava na Itália. Por mais que eu diga que ele só foi um garoto comum que conheci na viagem, ninguém acredita, nem mesmo eu...

Clara é minha melhor amiga e ela não cansa de imaginar um romance entre mim e o Matteo, confesso que queria que se tornasse realidade, mas ele não passou de um colega do intercâmbio.

- Fala logo Poliana...Conta sobre o Matteo - disse Clara

- Já te disse que não teve nada, Clara

Cheguei em casa às 18:00 pm, esgotada da escola, não aguentava ver nem mais um livro na minha frente. Então resolvi passar umas horas nas redes sociais, até que vi um vídeo no tik tok. “Como fazer o garoto dos seus sonhos se apaixonar por você”, um título muito atrativo para uma garota desesperadamente apaixonada. “ingredientes tão simples, tão fáceis de encontrar”, pensei, e comecei a procurar pelos ingredientes na cozinha. Não sabia no que estava me metendo...

- Duas colheres de açúcar, alecrim e uma vela, tudo pronto. Mentaliza o Matteo, Poliana você consegue...

Já tinha passado 2 horas e nada acontecia, eu já esperava isso, o Matteo nem sequer tinha meu número, mas acreditei naquele vídeo idiota. Comecei a lembrar dos passeios que tive com ele por Roma, as gelaterias que visitamos, principalmente a “La Gourmandise”, foi o melhor gelato que já provei. - Qual é o sabor desse sorvete? - Disse Matteo

- Maçã com nozes, por que? Quer um pouco?

- Nossa que alma de velho hahaha

Fiquei lembrando daquela risada por horas, por onde será que ele anda? Será que ele já se esqueceu de mim?.

- Ei Matteo, acorda pra vida cara - Disse Luca

- Ah foi mal, tava pensando na vida

- Na vida ou na Poliana?

- Fica tranquilo Luca, me deixa em paz

Era verdade, eu estava pensando na Poliana, foi como um estalo que deu em minha cabeça do nada. Eu estava passando por problemas com minha família, só quem poderia melhorar meus dias era o Luca, meu melhor amigo, fazíamos tudo juntos, não tinham segredo entre nós, ele sabia o quanto eu gostava da Poliana e fazia de tudo para nos juntar, tirando o fato de que não temos o número dela e nenhum contato. Já fazem 2 anos que a Poliana foi para o Brasil e eu não me esqueço de todos os momentos juntos, principalmente as idas a Milão, ela amava moda e gelato, não tinha lugar melhor que Milão para isso

- Tira uma foto minha aqui na frente da catedral- Disse Poliana - Pra que? tá cheio de pombo aí na frente, vai ficar feia

- Então vamos tirar uma selfie de longe

- Pra guardar de memória o meu rosto perfeito? por mim tudo bem Fiquei lembrando desses momentos que passamos aqui...Até que me deu outro estalo na cabeça e comecei a procurar a Poliana em todas as redes sociais, eu tinha que conversar com ela, tinha que arrumar um jeito de nos encontrar, foi como um feitiço, eu não parava de pensar na Poliana, acho que era uma maldição que essa garota jogou em mim, porque eu estava perdidamente apaixonado nela.

- ACHEI- Gritou Luca

- O QUE?- Respondi na mesma intensidade

- @polianacostamartins é o instagram dela, envia a mensagem agora - Calma Lucão, tem que ter paciência, vou escrever com calma para não errar as palavras e passar vergonha

“Ei Poli, sou eu Matteo, do intercâmbio, caso já tenha esquecido de mim haha, pensava que você tava evitando contato comigo, não achava você em canto nenhum...não que eu seja algum tipo de maníaco te procurando em todas as redes sociais, mas enfim, achei você”

- Ufa, enviei!

- Tá louco Matteo, a poliana vai pensar que você é um perseguidor, procurando em todas as redes sociais dela...

- E agora? eu já enviei

- Agora espera né

Eu checava as mensagens toda hora e nenhuma resposta dela, já estava achando que ela não queria contato

- AI MEU DEUS, O MATTEO ME MANDOU UMA MENSAGEM Era 22:00 pm quando recebo uma mensagem de @matteobianchifeitosa, era o Matteo, comecei a pular de alegria, aquele feitiço tinha dado certo... - “Me procurando” óbvio que você não estava me procurando, eu tive que fazer um feitiço para você me procurar..

“Oi Matteo, que saudade, acho que você não me superou... ficou me procurando em todas as redes sociais hahaha, mas como está a vida na Itália?”

Eu e Matteo ficamos conversando a noite inteira, eu ainda tinha sentimentos por ele, mas não sabia como dizer...

- Quando que você vai vir para o Brasil? - Perguntei na esperança de ele dizer “logo”

- Você sabe como é Poli, meus pais estão com bastante problemas aqui na Itália e não deixariam eu ir sozinho, mas quando você vem para cá? sua avó ainda tem a casa aqui, você pode ficar alguns dias para passearmos e tomar gelato...

Meus pais eram controladores, não deixavam eu fazer nada, e também não recebia apoio emocional, tudo era a base do dinheiro, se eu tivesse triste, ganhava um presente, foi assim a minha vida inteira, Eles nunca deixariam eu ir ao Brasil.

- Não sei, quando eu acabar o colégio pretendo ir morar em Portugal, talvez um dia nós possamos morar juntos lá, não na mesma casa né...- disse Poliana

Eu queria muito ir morar em Portugal, faria de tudo para ficar com a Poliana, não entendo, como fiquei tão “sentimental”?, eu gostava dela antes, mas não demonstrava ser tão bobo por ela, ela está mexendo com minha cabeça

Fui dormir na casa do Luca, meus pais me matariam se soubessem que eu estava bebendo em um bar no subúrbio de Roma até as 4:00 am, eram umas 5:00 am quando finalmente consegui fechar os olhos, só de pensar em reencontrar a Poliana me dava ansiedade. Ela realmente era minha alma gêmea.

Meses depois...

Tudo estava pronto para meu encontro no Brasil com a Poliana, não avisei nada a ela, quero fazer uma surpresa.

Eu estava em uma rua de Roma, perto da “La Gourmandise”, a gelateria favorita da Poli, quando vejo uma garota abraçando outro, era a Poliana. Meu mundo desabou. Tínhamos tudo para dar certo...o que eu fiz de errado? Pensava que éramos almas gêmeas mas parece que ela já achou sua cara metade.

Fiquei arrasado naquele dia. Só queria chorar toda hora para esquecer aquela cena, como consegui acreditar que íamos dar certo?

Aluno I: O PADRE SEM CABEÇA

Era 2:00 horas de uma noite fria e chuvosa, quando uma garotinha aparece na porta do quarto de Seu Severino, ele sentindo a presença de alguém o observando, temeroso, começa a abrir seus olhos lentamente...

"Marcelina? Menina, o que você tá fazendo acordada uma hora dessas?" Disse Seu Severino surpreso, "Não consigo dormir, vovô." Disse Marcelina, enquanto esfregava seus olhinhos cansados, Severino ainda desnortado de sono demora uns bons 2 minutos para entender as palavras da menina, após um tempo, Marcelina sugere "Vô Bio, o senhor pode me contar uma história? Uma assustadora?", "Assustadora? É melhor não Marcelina, aí é que você não vai dormir mesmo!", "Vai vovô, por favorzinho! Eu juro que não vou ter medo!"

Disse a menina enquanto fazia uma carinha de pidona. Seu Severino após um

tempo pensando responde "Tá bom minha neta, eu lhe contar uma história que aconteceu comigo na minha juventude, agora você tem que me prometer que não vai ter medo!" disse ele olhando para sua neta, "Eu prometo vô Bio!".

Então Seu Severino após pensar em uma história, começa "Era 1975 eu tinha 17 anos, em um dia de domingo minha mãe e meu pai estavam no culto comigo, por algum motivo eles decidiram sair mais cedo antes do culto acabar, eu decidi ficar porque queria falar com uma menina que eu gostava muito, duas horas se passaram e o culto finalmente acabou e no meio da multidão, eu acabei perdendo a garota de vista, passei meia hora a procurando e não encontrei e eu bastante chateado decidi voltar para casa, como já estava escurecendo resolvi pegar o caminho mais rápido, que era pela mata, enquanto andava e pensava na perda de tempo que foi ter ficado até o fim do culto, eu passei debaixo de uma jaqueira e ouvi um barulho, logo me animei achando que tinha dado a sorte de pegar uma jaca para levar para casa então fui descendo o barranco atrás da fruta, chegando lá, eu me lembrei que essa época do ano não dava jaca e logo depois ouvi um gemido horrendo de dor e agonia, senti todos os pelos do meu corpo se arrepiarem e com muito medo me virei em direção ao barulho, na distância eu o vi um padre suas roupas ensanguentadas de vermelho carmesim, sua cabeça não estava no corpo, eu gritei e corri desesperadamente enquanto ouvia os passos pesados da criatura atrás de mim, quando avistei a porta da minha casa chamei pela minha mãe como uma criança que teve seu primeiro pesadelo, ela assustada abriu a porta me perguntando o que havia acontecido, eu em estado de choque apenas consegui me jogar em seus braços e chorar como um bebê."

Após terminar sua história Severino vira seu olhar em direção a Marcelina, se deparando com a menina em sono profundo, com um sorriso terno decide levar a garotinha ao quarto em seus braços, chegando ao quarto ele sente um estranho frio, ele foi se aproximando da cama lentamente e se deparando com uma cena que gelou sua espinha, Marcelina já estava lá...

A história "O padre sem cabeça" é uma narrativa de terror. Além disso, existem planos narrativos distintos dentro da história. Temos a narrativa principal e uma das personagens narra uma segunda história.

Aluno J: REFLEXO

Nas ruas de tijolos de Veneza dos anos 1300, andava um homem cansado das mesmices da vida, caminhava por ruas que ele nunca havia visto antes para procurar algum de novo. E encontrou uma praça, nela havia um jovem de aproximadamente 19 anos, sentado num banco de pedra, tinha outro banco então o homem também se sentou, como o homem estava tentando fugir da mesmice da vida, começou a conversa com o jovem, porém o jovem nem se interessava com a conversa, parecia que o seu único objetivo era acabar com qualquer conversa que o homem começava. Como o jovem desinteressado em conversa e o homem já cansado de tentar iniciar a conversa, o homem começou a se retirar, porém, o jovem falou que moço era o único que havia tentado conversa com ele e como retribuição ele irá mostrar um segredo a ele, então em um passe de mágica o jovem se transformou no homem, o rapaz ficou um pouco assustado mas ele viu que nada devia temer e ainda ele não sabia o porquê, o homem perguntou como ele podia fazer isso porém ele não souber responder, ele também disse que ele é muito bom nas imitações das pessoas. O homem começou a falar o que ele deveria se transforma, depois das brincadeiras o rapaz voltou a se transformar no homem eles iam se despedir porém o jovem tropeçou e caiu num lago, ele tentou sair porém não conseguiu sair e ficou por lá ainda imitando o homem, o nome desse jovem era Reflexo

Aluno K: HOMEM, BOI E TATU: JECA

Outro dia, olhando uma questão, vi uma charge sobre Jeca Tatu: um personagem criado por Monteiro Lobato para desenvolver uma crítica social acerca das desigualdades da população rural e da sociedade brasileira moderna.

Pensei comigo mesmo: De onde vem o “tatu” do Jeca? Um apelido, sobrenome, característica? Acredito que, mais acima destas, a condição de sua vida: sempre cavando buracos para conseguir viver; vivendo em buracos.

Abandonado pelo Governo, vivendo pelo suor da própria testa, lutando contra o cenário socioeconômico do país. A frase de Lobato é incisiva: "O Jeca Tatu não é assim, ele está assim". Da mesma maneira assim é para com a maior parte dos trabalhadores

rurais, impedidos de atingir seu potencial por causa de uma organização social, quase como uma sociedade de castas.

O Jeca, além de tatu, também é semelhante a um boi, um boi que carrega o mundo urbano como carga para entrega. O boi puxa o homem e posteriormente o homem tem que puxar o boi, pois o trabalho do homem é tão pesado que cansa o pobre animal, ou o pobre homem.

Liguei essa mesma situação com os Severinos, consequência da organização social, iguais em tudo: na vida e na morte: velhice antes dos trinta, fome todos os dias, que tem como prêmio na morte uma cova a palmo medida, paga com a própria vida, cova pequena mas larga para os seus corpos pequenos e cansados do labor.

Curta como a vida do Jeca e Severino é o pensamento acerca dessa desigualdade de chances e oportunidades na vida, e na morte, nos dias de hoje assim como a questão que passou diante de mim em um dia que nem me lembro mais.

A narrativa do aluno H destoa em estrutura e gênero das outras apresentadas até o momento. O aluno faz uso de estruturas semelhantes aos gêneros dissertativos-opinativos. Ou seja, o aluno articula conhecimentos culturais e sociais e utiliza-os para defender um determinado ponto de vista. Em relação aos aspectos semânticos, observamos o aparecimento de personagens e construções pertencentes ao universo literário. Na narrativa, por exemplo, ao abordar questões sociais, o discente emprega construções como “*Liguei essa mesma situação com os Severinos, consequência da organização social, iguais em tudo: na vida e na morte: velhice antes dos trinta, fome todos os dias, que tem como prêmio na morte uma cova a palmo medida, paga com a própria vida, cova pequena mas larga para os seus corpos pequenos e cansados do labor.*” e “*O Jeca, além de tatu, também é semelhante a um boi, um boi que carrega o mundo urbano como carga para entrega.*”, em clara referência a duas obras que fazem parte da literatura brasileira: *Morte e Vida severina* de João Cabral de Melo Neto e *Jeca Tatu* de Monteiro Lobato. Na obra *Jeca Tatu* representa um trabalhador rural, semelhante ao Severino de João Cabral. Logo, a referência a este personagem representa um recurso por meio do qual o discente constrói a significância, justamente evocar essa personagem para tratar do tema abordado na narrativa. Na obra de João Cabral de Melo Neto, Severino é um

retirante que narra sua trajetória em busca de melhores condições de vida. Ao trazer essa personagem para o texto narrativo, o discente revela diversas dimensões de sua relação com a linguagem: a) seu universo de leitura; b) sua capacidade de estabelecer correlações entre as leituras que empreendeu e o tema abordado no contexto de sala de aula; c) sua capacidade de correlacionar textos e obras para elaborar a narrativa.

QUADRO SINÓPTICO 1

Formas sintáticas recorrentes	Recortes do contos
Narrativa	Marcadores de tempo no início da narrativa
REALIDADE [RE]CONSTRUÍDA PELA LINGUAGEM	Uma vez [...]
SEM TÍTULO 1	Um belo dia [...]
SEM TÍTULO 2	Uma vez [...]
SEM TÍTULO 1	Era uma vez [...]
PADRE SEM CABEÇA	Era 2:00h [...]
HOMEM, BOI, TATU: JECA	Outro dia [...]

QUADRO SINÓPTICO 2

Estrutura Narrativa	Recorte da narrativa
Narrador	Os alunos priorizam o uso de narrador onisciente ou em primeira pessoa
Enredo	As narrativas apresentam o enredo característico dos contos, com problemáticas e clímax resolvidos em poucas páginas.
Personagens	Presença de poucos personagens envolvidos em uma problemática, ou seja, um único núcleo.

QUADRO SINÓPTICO 3

NARRATIVA	DESFECHO NARRATIVO
ALUNO A: O HERÓI DA SAÚDE	<i>[..] Depois de muitos testes, ele conseguiu</i>

	<i>um medicamento que deu origem a outro que salvou várias vidas mundiais, e não apenas no primeiro paciente de francis.</i>
ALUNO B: SEM TÍTULO	<i>[..] Sendo assim, o jovem garoto sobrevive na maior das adversidades por meio de uma das maiores dádivas do ser humano: a literatura.</i>
ALUNO C: SEM TÍTULO	<i>[..] Depois de tomar banho com dor nos cotovelos passou longos 3 meses esperando a ferida cicatrizar, e assim criou um grande trauma, correr na rua.</i>
ALUNO D: REALIDADE [RE]CONSTRUÍDA PELA LINGUAGEM	<i>[..] Nesse momento seu pai percebeu que era verdade, as coisas estão sempre mudando conforme a linguagem, idioma ou região do indivíduo. Assim eles passaram a tarde inteira lendo versoes diferentes de contos juntos.</i>
ALUNO G: SEM TÍTULO	<i>[...] Fiquei de castigo por duas semanas e tive que pagar pela janela com a minha mesada, mas pelo menos não morri eletrocutada e tive meu jantar de aniversário.</i>

Retomando os conceitos enunciativos propostos por Benveniste (1995) o enunciado obedece o limite do discurso. Nessa perspectiva, a escolha lexical é parte do processo estabelecido entre sujeito e língua, dessa forma, as narrativas desenvolvidas pelos alunos e as relações intersubjetivas podem ser observadas e consideradas nos textos e no ato de atualização das palavras. Ou seja, partindo do princípio que o ato enunciativo sempre se dá em um momento único e irrepitível, às repetições observadas no **Quadro sinóptico 1** podem

ser interpretadas como atualizações das relações intersubjetivas. Assim, os discursos, revelam os funcionamentos subjetivos, intersubjetivos e referenciais da linguagem, atualizando formas e funções da língua.

Segundo o princípio proposto por Oliveira (2016), a escrita advém da linguagem interior do *locutorscriptor* - processo inconsciente de manejo e simbolização da língua - a organização e contextualização das formas linguísticas pressupõe uma elaboração sofisticada de contextualização por parte daquele que escreve, visando aquele que será seu leitor. Nessa perspectiva, a intersubjetividade parte do retorno às formas mais ou menos estáveis observadas nas aulas ou em enunciações anteriores (escritas ou oral), re-significadas em suas narrativas. Isso significa que o aluno, ao analisar a fala do professor e dos colegas, correferência e criando uma nova referência por meio do processo de sintagmatização-semantização, transformando-se em locutor para construir uma nova enunciação com base na enunciação anterior.

Desse modo, os recortes apresentados anteriormente no **Quadro sinóptico 1** salientam as marcações características presentes em 6 nas narrativas. Explicitando, no contexto escolar, ao ler narrativas os alunos identificam o uso dessas estruturas e reconhecem essas organizações sintáticas como estruturantes desse tipo de enunciado. Diante disso, na produção textual os alunos reproduzem essas estruturas, significando-as de maneira particular. Além disso, fora da sala de aula o ato de narrar preserva organizações sintáticas como “*Era uma vez*”, e outras com função semântica semelhante, evidentemente esse conhecimento é inserido nas produções textuais dos alunos. Uma segunda constante nas narrativas é a estruturação das vozes das personagens, assim como ocorre no campo da tradição ficcional, a estruturas narrativas são apresentadas de maneira direta e a presença de um narrador onisciente ou em primeira pessoa. As narrativas A, B, C, D e G apresentam lições de moral ao final, como destacado no **Quadro sinóptico 3**. Assim, os alunos compreendem que a narrativa deve apresentar algum ensinamento, esse deve ser o ponto máximo das histórias.

Esses traços apontam para o processo de negociação entre o EU e TU na enunciação. Apesar da ausência do segundo membro ativo, o TU é sempre considerado. Ou seja, ao escrever o aluno supõe as expectativas e a significação suscitada no leitor, nesse contexto o professor. Dessa forma, apesar de assíncrona a enunciação escrita conserva o traço peculiar semelhante a presença do ouvinte, nesse caso, o leitor. No contexto escolar essa relação é acentuada pela avaliação existente entre aluno e professor. Essa ação tem o efeito de avaliar e modular as escolhas sintagmáticas e paradigmáticas dos alunos. Além disso, mesmo em sua

modalidade escrita a enunciação também comporta o aqui-agora, ou seja, o contexto enunciativo, tanto da produção, quanto da leitura e a intersubjetividade.

QUADRO SINÓPTICO 4

RECORTE NARRATIVA HOMEM, BOI E TATU: JECA
“A frase de Lobato é incisiva: "O Jeca Tatu não é assim, ele está assim". Da mesma maneira assim é para com a maior parte dos trabalhadores rurais, impedidos de atingir seu potencial por causa de uma organização social, quase como uma sociedade de castas.”
“Curta como a vida do Jeca e Severino é o pensamento acerca dessa desigualdade de chances e oportunidades na vida, [...]”
“Uma vez, o pai de uma jovem criança contou a ela a história do boitatá, [...]”

Em um segundo momento, ao ampliar seu horizontes de significação, ou seja, para além da ressignificação de formas mais ou menos estáveis, o aluno se desprende do professor como alocutário e arrisca novas formas de significação. Esse passo além se desprende das formas vistas em sala e ancora-se em outras leituras já realizadas pelo locutor-discente. Explicando melhor, toma por referência outros textos que corroboram a significação no contexto narrativo. Nota-se a acentuação das relações discursivas no quadro figurativo da enunciação, pois a partir da narrativa o locutor-escrevente (“eu”) traz à tona suas leituras e experiências (ele, não pessoa), dirigindo-se a um interlocutor (“tu”) para quem escreve o texto. Não basta a ressignificação das formas estáveis, mas a mobilização e inserção de novas formas, ampliando o processo de sintagmatização-semantização. Ainda que não inteiramente contextualizados em suas narrativas, o aluno pressupõe um alocutário que partilhe dos mesmos contextos de fala e seja capaz de decodificar as tramas do textos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto anteriormente é possível perceber que em gêneros com textual com estruturas menos rígidas e ambientes que incentivam a criatividade é possível avaliar e perceber tanto o desenvolvimento dos conhecimentos linguísticos, quanto a construção de repertório. Esses critérios são os mesmos cobrados nos contextos das produções textuais dos vestibulares, por exemplo. Porém, os alunos costumam apegar-se a estruturas cristalizadas e citações decoradas previamente. Projetos pedagógicos que incentivam produções textuais visando ressaltar a experiência e a subjetividade dos alunos parecem mais profícuos.

Essa perspectiva de escrita com um viés enunciativo que busca não o emudecimento da experiência, como aponta Agamben, mas sim contribuem significativamente para o item avaliativo repertório. Esse item avaliativo das produções textuais costumam avaliar como repertório conteúdos muito específicos, como obras literárias, filmes, documentos oficiais, etc. Entretanto, a experiência pode revelar tanto os conhecimentos letrados, quanto interpretações e percepções subjetivas de acontecimentos reais e fictícios. Assim, em contraponto às experiências “pré-selecionadas” oriundas de outras partes que não é a constituição do sujeito, textos que buscam incentivar a expressividade da experiência. Esse estudo permitiu observar que uma abordagem que privilegia a singularidade e a ascensão do sujeito linguístico e permite que os conhecimentos seja experienciados e materializados em experiências observáveis permite o desenvolvimento linguístico para além das formas preestabelecidas.

Além disso, o engessamento de formas e estruturas sintáticas cristalizadas impossibilita o sujeito linguístico de criar experiências e expropria-o da autoridade de narrá-la, subtraindo a consistência subjetiva da produção de sentido, uma vez que é na significação narrativa que o sujeito garante a autoridade da experiência. Explicando melhor, ao deixar de significar os eventos e acontecimentos, perde-se a habilidade de narrar aquilo que presenciou ou participou, abandona-se a capacidade de ser sujeito de suas próprias experiências. Com isso, a autoridade dos eventos deixam de ser experienciados passando a ser apenas conhecidos. Assim, malogra a experiência, passando a ser totalmente desprovida de valor, restando ao sujeito o campo da exterioridade, ou seja, dos conhecimentos dos saberes fora do sujeito e sem validade experienciável.

Aplicado aos contextos do ensino, não desprezamos a formalidade e fundamentalidade de alguns gêneros diante de alguns objetivos específicos, como a redação utilizada como critério seletivo de alguns vestibulares. Entretanto, o ensino dos gêneros que privilegiam outras abordagens contemplam outros ensinamentos e alargam habilidades linguísticas, contribuem para a criatividade e criticidade dos alunos, permitem leituras singulares e expressividades distintas. Observamos que a experienciação das obras utilizadas no projeto didático apresentando no item 3.1 permitiram aos alunos não apenas adquirir conhecimentos, mas sim experiências que foram materializadas em narrativas. Os alunos mesclaram o uso de estruturas cristalizadas e linguisticamente preestabelecidas e adquiridas ao longo dos anos escolares e associaram as suas experiências particulares tanto dos momentos escolares, como de momentos cotidianos. Assim, significando e despertando para o cotidiano e o mundo que os cercam. Se de um lado, a observação das estruturas sintáticas permitem o ensino e

avaliação dos conhecimentos sintáticos-semânticos formais, oriundos da gramática, por outro lado, observamos a autoridade da experiência que encontra seu correlato na narrativa em si.

REFERÊNCIAS

AUTHIER-REVUZ, J. Ces mots qui ne vont pas de soi: Boucles réflexives et non-coïncidences du dire, Editions Larousse, Paris (2 vol). 1995

ANTUNES, Irlandé. O território das palavras: Um estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, p. 119-134, 2012.

_____. Língua, Texto e Ensino: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

AGAMBEN, Giorgio. Infância e História: Destrução da experiência e origem da história. Tradução de Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral I**. São Paulo: Pontes, 1995.

_____. **Problemas de Linguística Geral II**. São Paulo: Pontes, 1989.

CULIOLI, A. Pour une linguistique de l'énonciation: opérations et représentations. Paris: Ophrys, 1990. CULIOLI, A. Pour une linguistique de l'énonciation: domaine notionnel. Paris: Ophrys, 1999. CULIOLI, A. Variations sur la linguistique. Paris: Klincksieck, 2002.

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.

DUCROT, O. A descrição semântica em linguística. In: DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1987a. p. 45-62.

DUFOUR, Dany-Robert. **Os mistérios da trindade**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2000.

DIEDRICH, Marlete Sandra. A interpretância da língua em relação às funções inter-humanas do discurso na aquisição da linguagem via aspecto vocal da enunciação. DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 33, p. 497-517, 2017

_____. Aquisição da linguagem: o aspecto vocal da enunciação na experiência da criança na linguagem (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre. 2015

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

FLORES, Valdir do Nascimento; BARBISAN, Leci Borges; FINATTO, Maria José Bocorny. **Dicionário de Linguística da Enunciação**. 1ed. São Paulo: Contexto, 2019.

GOTLIB, N.B. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 1990.

IZIDORO, Solange. **O ensino de língua portuguesa**: Um olhar sobre a leitura. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – São Paulo: PUC-SP, 2010.

PERNAMBUCO. **Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e Médio do Estado de Pernambuco**. Pernambuco: SEEP, 2012

VOLOCHÍNOV, Valentin.; BAKHTIN, Mikhail. A palavra na vida e na poesia. Introdução ao problema da poética sociológica (Anexo). In: BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação. (Org. aos cuidados de Valdemir Miotello). São Carlos: Pedro & João Editores, 2003