

PUCRS

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
DOUTORADO EM LETRAS

MAKELI ALDROVANDI

**O LEITOR-SUJEITO: UMA PROPOSTA TEÓRICO-METODOLÓGICA DE LEITURA PELO
VIÉS DA TEORIA ENUNCIATIVA DE BENVENISTE**

Porto Alegre
2018

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES

Makeli Aldrovandi

**O Leitor-sujeito: uma proposta teórico-metodológica de leitura pelo viés da
Teoria Enunciativa de Benveniste**

Porto Alegre
2018

Makeli Aldrovandi

**O Leitor-sujeito: uma proposta teórico-metodológica de leitura pelo viés da
Teoria Enunciativa de Benveniste**

Tese de doutoramento em Linguística apresentada à Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Primo Delanoy

Porto Alegre

2018

Makeli Aldrovandi

**O Leitor-sujeito: uma proposta teórico-metodológica de leitura pelo viés da Teoria
Enunciativa de Benveniste**

Tese de doutoramento em Linguística
apresentada à Escola de Humanidades da
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande
do Sul como requisito para a obtenção do título
de doutora pelo Programa de Pós-Graduação em
Letras.

Aprovada em: 05 de outubro de 2018.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Juciane Cavalheiro- UEA

Profa. Dra. Carmen Luci da Costa e Silva - UFRGS

Profa. Dra. Cristina Becker Lopes Perna - PUCRS

Profa. Dra. Lilian Cristine Hübner- PUCRS

Prof. Dr. Claudio Primo Delanoy- PUCRS

Porto Alegre
2018

AGRADECIMENTOS

A Deus pela constante presença.

A meus pais, pelo apoio incomensurável e pelo incentivo infinito na busca pelos meus sonhos.

Ao professor orientador Cláudio Primo Delanoy por ter acreditado em minha capacidade e pela assistência em todos os momentos.

Às professoras Carmen Luci da Costa Silva e Leci Barbisan pelas importantíssimas considerações na banca de qualificação.

Às professoras Juciane Cavalheiro, Carmen Luci da Costa e Silva, Cristina Becker Lopes Perna e Lilian Cristine Hübner pela leitura criteriosa e pelos apontamentos na banca final.

Aos meus amigos pelo apoio e pela compreensão das minhas ausências constantes.

Ao Alexandre pela paciência, pelo suporte e pelo carinho.

Aos demais professores, funcionários e colegas dos PPG em Letras da PUCRS e da UFRGS.

À CAPES pela bolsa de estudos.

Muito obrigada!

“Ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio, pois quando nele se entra novamente, não se encontra as mesmas águas, e o próprio ser já se modificou”.

- Heráclito-

RESUMO

Propusemo-nos, por meio deste trabalho, a elaborar um itinerário de leitura baseado na Teoria Enunciativa de Benveniste. Para tanto, conceituamos *leitura enunciativa* como um ato de resposta ao texto, em que, ao (re)criar os sentidos desse texto, o leitor passar a *leitor-sujeito*, responsável pela nova enunciação que é a leitura. Objetivamos, primeiramente, definir o conceito de leitura enunciativa e, em seguida, elaborar uma abordagem teórico metodológica de leitura enunciativa que leve o leitor a compreender um texto em sua totalidade, a partir da tomada de consciência das estratégias e recursos linguísticos que o autor, enquanto sujeito da enunciação do seu texto, usou para marcar-se em seu enunciado. Para isso, elaboramos perguntas sobre três textos do gênero *artigo de opinião*, amplamente utilizados em salas de aula de nível médio. Essas perguntas foram baseadas em três princípios enunciativos que levantamos a partir das leituras de Benveniste. São eles: o princípio da intersubjetividade, o princípio da referência, e o princípio da forma e sentido como noções gêmeas. Em seguida, essas mesmas perguntas foram discutidas sob o ponto de vista dos princípios de modo a explicitar sua relação com cada um deles. Por fim, elaboramos um quadro com um compilado de tipos de perguntas que podem ser criadas a partir de nossos princípios. A finalidade do quadro é orientar professores que se interessem pela abordagem. Pensamos que é relevante que se realize uma pesquisa que tenha como objetivo criar um guia de leitura, uma vez que não se tem conhecimento de pesquisas semelhantes na Linguística. O diferencial deste trabalho está justamente em não ser um teste de capacidade de compreensão leitora, mas um guia que se propõe a levar o leitor pelos percursos da leitura, de modo a fazer com que ele se perceba um sujeito responsável pela sua enunciação, isto é, pela sua leitura, e não apenas um decodificador de mensagens explícitas ou escondidas nas entrelinhas do texto.

Palavras-chave: *Leitura. Enunciação. Texto. Leitor-sujeito.*

ABSTRACT

We proposed, through this work, to elaborate a reading itinerary based on Benveniste's Enunciative Theory. To do so, we conceptualized *enunciative reading* as an act of response to the text, in which, by (re)creating the meanings of this text, the reader becomes *reader-subject*, responsible for the new enunciation that the reading is. We aimed, first, to define the concept of enunciative reading and, then, to elaborate a theoretical methodological approach of enunciative reading that leads the reader to understand a text in its totality, by raising awareness of the strategies and linguistic resources that the author, as subject of the enunciation of their text, used to mark themselves in their statement. In order to do so, we elaborated questions about three texts of the genre *opinion article*, widely used in high school classrooms. These questions were based on three enunciative principles that we drew from the readings of Benveniste. They are: the principle of intersubjectivity, the principle of reference, and the principle of form and meaning as twin notions. Then, these same questions were discussed from the point of view of the principles in order to make their relationship with each of them explicit. Finally, we elaborated a table with a compilation of types of questions that can be created from our principles. The purpose of the table is to guide teachers who become interested in the approach. We believe it is relevant to carry out a research that aims to create a reading guide, since there is no knowledge of similar research in Linguistics. The differential of this work is precisely in not being a test of reading comprehension capacity, but rather a guide that proposes to take the reader along the paths of reading, in order to make him perceive himself as the subject responsible for his enunciation, i.e., by his reading, and not just a decoder of messages whether explicit or hidden in between the lines of the text.

Keywords: Reading. Enunciation. Text. Subject-reader.

ÍNDICE DE FIGURAS / QUADROS

Quadro 1- <i>Corpus</i> textual para a pesquisa: Benveniste em Saussure	13
Quadro 2- <i>Corpus</i> textual para a pesquisa: Pessoa e Não pessoa.....	13
Quadro 3- <i>Corpus</i> textual para a pesquisa: Semiótico e Semântico	13
Quadro 4- <i>Corpus</i> textual para a pesquisa: O aparelho formal da enunciação	14
Figura 1: <i>Noções da Teoria da Enunciação de Benveniste e os planos textuais global e analítico</i>	30
Figura II: <i>Exemplos de questões de análise textual e sua relação com a Teoria Enunciativa de Benveniste</i>	32
Esquema I: De leitor a leitor-sujeito	40
Esquema II: <i>Recursos linguísticos que exploram os princípios enunciativos</i>	84
Quadro 5: Quadro-resumo de possibilidade de perguntas	86

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1 – BENVENISTE COMO O LEMOS	12
1.1 NOSSO <i>CORPUS</i> DE BENVENISTE	12
1.2 BENVENISTE, SAUSSURE E O CURSO DA LINGUÍSTICA.....	14
1.3 PRIMEIRO MOMENTO: PESSOA E NÃO PESSOA	16
1.4 SEGUNDO MOMENTO: O SEMIÓTICO E O SEMÂNTICO.....	21
1.5 TERCEIRO MOMENTO: O APARELHO FORMAL DA ENUNCIÇÃO.....	24
CAPÍTULO 2 - O ESTADO DA ARTE E ONDE NOS INSERIMOS	27
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA: COMO FIZEMOS O QUE NOS PROPOMOS	33
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	34
3.2 NOSSO OBJETO	34
3.2.1 <i>A enunciação e o texto escrito</i>	35
3.3 PROCEDIMENTOS	37
3.4 LEITURA ENUNCIATIVA E PRINCÍPIOS BENVENISTIANOS PARA ANÁLISE DE TEXTOS.....	38
3.4.1 <i>Leitura Enunciativa</i>	39
3.4.2 <i>Princípio da intersubjetividade</i>	40
3.4.3 <i>Princípio da referência</i>	42
3.4.4 <i>Princípio da forma e do sentido como noções gêmeas</i>	43
CAPÍTULO 4 - PROPOSIÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DE UMA LEITURA ENUNCIATIVA	45
TEXTO 1 - A ENCRUZILHADA DO FEMINISMO E QUESTÕES	48

TEXTO 2 – <i>SOMOS TODOS ESTRANGEIROS</i> E QUESTÕES	58
TEXTO 3 - <i>A ECONOMIA DA REDUNDÂNCIA</i> E QUESTÕES	66
4.1 CONSIDERAÇÕES REFLEXIVAS	72
4.1.1 <i>Explorando o Princípio da intersubjetividade</i>	73
4.1.2 <i>Explorando o Princípio da referência</i>	76
4.1.3 <i>Explorando o Princípio da forma e sentido como noções gêmeas</i>	78
4.1.4 <i>Compilação de perguntas</i>	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	90

Introdução

“O aluno brasileiro não sabe ler”. Essa afirmação está constantemente nos lábios dos professores de diversas áreas de ensino no Brasil. Infelizmente, não se trata apenas de uma impressão dos educadores. O Brasil tem, de fato, pontuação muito baixa em testes internacionais de compreensão leitora. Segundo dados da Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE), em 2015, o Brasil atingiu 407 pontos na prova de leitura do *Programme for International Student Assessment*, conhecido como PISA, enquanto a média geral foi de 493 pontos, e a pontuação mais alta foi de Singapura, com 535 pontos. Se levarmos em consideração que compreender o que se lê é fundante da aprendizagem em qualquer área, o cenário nos parece ainda mais assustador. Não há, no entanto, que se buscar culpados, há que se encontrar saídas. É nesse espírito que nasce esta tese.

Concordamos com as palavras de Faraco que diz que (in: GUEDES, 2009, p. 12) “continuamos inconformados e continuamos em busca de alternativas: queremos reverter esse quadro [de que os alunos não sabem ler e escrever]; queremos aprender a ensinar a escrever” e, adicionamos, a ler. É nesse constante e necessário querer que adentramos o já tão investigado mundo da leitura, desta vez com um viés particular: um viés enunciativo. E mais do que isso, um viés que se propõe a diminuir a distância entre pesquisa acadêmica e escola. Almejamos ajudar os professores que também querem aprender a ensinar a escrever e a ler.

A escrita desta tese, portanto, buscou fornecer subsídios para o trabalho com texto em uma perspectiva enunciativa, porque é necessário que o professor tenha embasamento teórico para que esse trabalho não se dê apenas ao nível de sua intuição. Quando se fazem exercícios

de leitura, são comuns as perguntas que buscam trazer à tona a presença do autor, tais como: qual a intenção do autor do texto? O que o autor quis dizer com (...)? Qual a mensagem que o autor quis passar? Etc. No entanto, em uma perspectiva enunciativa de leitura, como desenvolveremos na nossa fundamentação teórica, a troca enunciativa se dá entre leitor e texto, não entre leitor e autor: tudo o que há para ser lido tem origem no texto, uma vez que o autor não está presente no momento da leitura. O viés enunciativo da leitura pressupõe que se analise a leitura enquanto processo de construção de sentido e não focalizada no produto, ou seja, no texto.

Consideramos que o ato de ler corresponde ao ato de enunciar, cujo sujeito é o leitor. O autor é figura ausente nesta troca. Dessa forma, seria impossível ao leitor apreender as intenções do autor. O leitor pode, no entanto, atribuir sentidos ao que está presente, seja explícita ou implicitamente, no texto. Pensamos, portanto, que uma perspectiva enunciativa de leitura possa contribuir para uma melhor compreensão do texto em si, sem haver necessidade de se buscar fora dele, em objetos ausentes e terceiros, outros sentidos. Certamente, há momentos em que é preciso se pensar o texto para além do que nele encontramos, fazer ligações entre o que está nele e a realidade, entre o texto analisado e outros. Porém, há atividades de leitura que extrapolam tanto esse ir além que esquecem de fazer ler o texto, de explorá-lo em sua unicidade. O conceito de *leitura enunciativa* vai ser elucidado nos capítulos seguintes desta tese.

Um trabalho com um olhar enunciativo para a leitura pode fazer com que o aluno se perceba como um sujeito que se enuncia ao ler, ou seja, que é responsável pela (re)construção dos sentidos do texto, dentro das possibilidades permitidas pelo texto em si, e não apenas como alguém que decodifica formas e recebe passivamente um sentido pronto e acabado advindo de um autor. Pensamos que, para compreender essa ideia de leitor como sujeito da enunciação, as noções de sujeito e subjetividade presentes na obra de Émile Benveniste são basilares.

Benveniste diferencia, em seu texto *O aparelho formal da enunciação*, o emprego das formas e o emprego da língua. Por emprego das formas, entendem-se as questões de sintaxe, morfologia, etc. O emprego da língua é o enunciar. É o apropriar-se da língua. Esse é o ponto central da justificativa pela escolha da Teoria: o locutor se apropria do aparelho formal da língua para se enunciar e, então, se torna sujeito. É na enunciação que o locutor passa a ser sujeito. Dessa forma, sendo a leitura uma nova enunciação, em nosso ponto de vista, o leitor passa a leitor-sujeito: um ser discursivo que, nesta esfera, produz sentidos. Compreendemos

que essa troca de papéis exige um deslocamento da teoria enunciativa de Benveniste, uma vez que, para o linguista, o sujeito responsável pelo texto (que é o enunciado) é o locutor que deixa as marcas de sua enunciação em seu enunciado. Esse deslocamento também será mais aprofundado ao longo da tese.

Entendemos que trabalhar leitura tendo em vista seu aspecto enunciativo e as relações, não apenas formais, de uso das formas, mas de sentido, de uso da língua, pode ser um primeiro passo para o aprimoramento da competência leitora dos alunos. Nesse sentido, buscamos propor um método de leitura enunciativa que vise a fazer com que o leitor, enquanto sujeito que (re)constrói os sentidos do texto, seja capaz de se apropriar do texto como um todo e, a partir dessa apropriação, atualize-o em uma nova enunciação. Essa nova enunciação seria uma resposta que o leitor daria ao texto enquanto o compreende, já que entendemos que o ato de ler não é passivo e não demanda apenas a habilidade de decodificação, como afirmamos anteriormente. Não pretendemos, contudo, a partir da criação deste método de leitura, sugerir que todo leitor atribuirá o mesmo sentido ao texto lido, ou responderá ao texto da mesma maneira. O que se busca por meio desse método é guiar o leitor na sua construção particular de sentido que seja, obviamente, permitida pelo texto.

Levando-se tudo isso em consideração, desenvolvemos esta pesquisa com a hipótese de que é possível criar um percurso de leitura sob o viés enunciativo de Benveniste que guie o leitor na (re)construção dos sentidos de um texto, por meio de sua apropriação, baseando-se na análise de princípios enunciativos que exploram os elementos usados pelo autor do texto enquanto locutor, que faça com que o leitor assuma uma posição de leitor-sujeito e transforme sua leitura em uma nova enunciação.

Como objetivo geral deste trabalho, intencionamos elaborar uma abordagem teórico-metodológica de leitura pelo viés da Teoria Enunciativa de Benveniste que ajude o aluno-leitor no trilhar do seu caminho para compreender um texto em sua totalidade, por meio da tomada de consciência das estratégias e recursos linguísticos que o autor, enquanto sujeito da enunciação do seu texto, usou para marcar-se em seu enunciado.

Nossos objetivos específicos são:

- ❖ Definir o conceito de leitura enunciativa levando-se em consideração os papéis do sujeito que enuncia o texto e do leitor-sujeito que responde a este mesmo texto.
- ❖ Elaborar atividades de compreensão de leitura que constituam um percurso de leitura enunciativa e que desenvolvam no leitor a capacidade de percepção das marcas da presença

do locutor/sujeito no texto, marcas da projeção do TU feita pelo EU enunciador, e marcas de tempo e espaço através da análise dos índices específicos e procedimentos acessórios.

Conhecidos a hipótese e os objetivos desta pesquisa, resta-nos saber: qual é o objeto de estudos sobre o qual nos debruçamos? Já dizia Saussure que, em Linguística, não temos o objeto dado, mas o construímos a partir do ponto de vista que adotamos. Estando esta pesquisa no campo da Linguística da Enunciação, nosso objeto não pode ser outro senão ela própria, a enunciação. No entanto, sabe-se que a enunciação é efêmera e não pode ser delimitada a ponto de se transformar em um objeto de análise. Nessa perspectiva, tomamos, neste estudo, o processo de leitura como correspondente ao processo enunciativo, enquanto o texto se configura como o produto deste processo, ou seja, o enunciado. Sendo o texto o objeto tangível, é sobre ele que depositamos nossa atenção em busca de percursos de leitura que guiem o aluno no processo de sua nova enunciação. Neste ponto, adentramos em uma particularidade desta pesquisa: a duplicidade de nosso objeto. Inicialmente, o objeto que investigamos é o texto, para a elaboração das perguntas do itinerário de leitura. Na sequência, as perguntas que elaboramos se tornam nosso objeto, uma vez que pretendemos criar um itinerário que seja passível de ser replicado. Essa duplicidade de objeto será elucidada em uma seção específica para esse fim.

O guia que nos propusemos a elaborar foi pensado para que professores o apliquem em seus alunos de modo a levá-los a desenvolver uma leitura mais competente e mais autônoma. Inicialmente, idealizamos nosso itinerário para alunos do Ensino Médio. Contudo, ele também pode ser aplicado em alunos nos primeiros anos do Ensino Superior.

Após termos apresentado os objetivos, a hipótese, e nosso objeto de estudos, explicitamos o percurso que seguimos. Inicialmente, tratamos da Teoria Enunciativa de Benveniste e de seus conceitos básicos que fundamentam esta pesquisa. No capítulo dois, delineamos o estado da arte: o que a academia diz sobre a leitura sob a perspectiva enunciativa de Benveniste e situamos esta pesquisa frente às demais. No capítulo três, por sua vez, elucidamos nossa metodologia. No capítulo quatro, apresentamos nossa proposição teórico-metodológica de uma leitura enunciativa benvenistiana. Finalmente, trazemos as considerações finais deste estudo, sem, é claro, dar a pesquisa como exaustiva das possibilidades que a obra de Benveniste nos abre para estudos da enunciação.

Capítulo 1 – Benveniste como o lemos

Este capítulo se ocupa da Teoria Enunciativa de Benveniste. Iniciamos nosso percurso apresentando o *corpus* de ensaios e artigos de Benveniste que selecionamos para esta pesquisa, bem como apresentando a justificativa para tais escolhas.

Em seguida, situamos Benveniste em sua relação com Saussure, apontando em que ambos se aproximam e quais são os pontos em que há divergência. Não se pode pensar em um trabalho sobre Benveniste que não faça referência ao mestre genebrino que apontou os caminhos dos estudos da enunciação ao afirmar que a língua só existe em vista do discurso.

Na seção seguinte, abordamos os conceitos da Teoria Enunciativa de Benveniste. Seguimos a proposta de divisão dos textos de Benveniste em momentos como sugere Flores (2013): Iniciamos com o primeiro momento, o da distinção *pessoa x não pessoa*. Prosseguimos com o segundo momento, o dos modos de sentido *semiótico* e *semântico*. Por fim, tratamos do terceiro momento, o do *aparelho formal da enunciação*.

1.1 Nosso *corpus* de Benveniste

Diz-se que há várias Teorias da Enunciação, porque há diversos pontos de vista a respeito do fenômeno da *enunciação*, cada um com um arcabouço teórico próprio. Todas elas, no entanto, são abarcadas pelo termo *Linguística da Enunciação*, pois, como afirmam Flores e Teixeira (2008, p. 8) “há traços comuns a todas as perspectivas”. Este trabalho centra-se na *Teoria Enunciativa de Benveniste*.

A obra de Émile Benveniste, porém, é significativamente extensa e aborda muitos aspectos além dos enunciativos, tais como sociedade e cultura, entre outros. Assim, em meio a tantos e tão diversos aspectos da linguagem tratados em Benveniste, faz-se necessário um recorte de um *corpus* textual para a pesquisa, que selecione as obras que abordam os temas fundamentais para este trabalho. Flores (2013) faz uma divisão tripartite dos textos de Benveniste que versam sobre enunciação: são os três momentos fundamentais da obra benvenistiana. Seguimos, na seleção de nosso *corpus*, o caminho sugerido por Flores (2013) e adicionamos uma quarta vereda: a que liga Benveniste a Saussure. É por ela que iniciamos nossa caminhada pela Teoria Enunciativa de Benveniste.

Fazem parte do *corpus* textual para a pesquisa os textos abaixo, todos presentes nos dois volumes de *Problemas de Linguística Geral*. Nosso *corpus* divide os textos segundo a problemática em que os situamos neste trabalho:

Saussure em Benveniste
Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística (1963 PLGI)

Quadro 1- *Corpus* textual para a pesquisa: Benveniste em Saussure
Fonte: a autora

Primeiro momento: pessoa e não pessoa
Estrutura das relações de pessoa no verbo (1946 PGLI)
Da subjetividade na linguagem (1958 PGLI)
A natureza dos pronomes (1956 PGLI)
Estrutura da língua e estrutura da sociedade (1968 PGLII)

Quadro 2- *Corpus* textual para a pesquisa: Pessoa e Não pessoa
Fonte: a autora

Segundo momento: o semiótico e o semântico
Os níveis da análise linguística (1964 PGLI)
A linguagem e a experiência humana (1965 PGLII)
A forma e o sentido na linguagem (1967 PGLII)
Semiologia da língua (1969 PGLII)

Quadro 3- *Corpus* textual para a pesquisa: Semiótico e Semântico
Fonte: a autora

Terceiro momento: O aparelho formal da enunciação
O aparelho formal da enunciação (1970 PGLII)

Quadro 4- *Corpus* textual para a pesquisa: O aparelho formal da enunciação

Fonte: a autora

A primeira seção deste capítulo dá conta da relação entre Benveniste e Saussure. Procuramos explicitar de que maneira Benveniste se filia a Saussure e, também, em que eles se diferenciam. A segunda seção aborda o primeiro momento da obra de Benveniste: as noções de pessoa e não pessoa. Esse momento nos é caro, pois, uma vez que entendemos a leitura como um processo subjetivo de construção de sentidos, é necessário entendermos como se dá a construção da noção de sujeito em Benveniste. Essa construção se dá a partir da diferenciação entre as correlações de pessoalidade e de subjetividade, a serem explicitadas a seguir. A terceira seção, por sua vez, focaliza as relações entre forma e sentido. Buscamos entender como Benveniste percebe essa relação, já que, para nós, forma e sentido estão imbricados na enunciação, de maneira que uma noção age determinantemente sobre a outra. Seguimos, então, para o terceiro momento: o do aparelho formal da enunciação que, segundo Flores, seria o momento síntese da teoria enunciativa de Benveniste. Buscamos nele subsídios para elaborarmos nosso itinerário de leitura que leve em consideração o quadro figurativo da enunciação, que engloba as noções de *eu-tu-aqui-agora*.

1.2 Benveniste, Saussure e o curso da Linguística

Alguns estudiosos apontam, nos textos de Benveniste, traços que o filiarão a Saussure. Para Flores e Teixeira (2008), o que faz com essa filiação seja evidente é a conservação, nos textos de Benveniste, das concepções de *estrutura*, *relação* e *signo*, que são essenciais na obra de Saussure. Benveniste se filia a Saussure, também, pelo conceito que tem de língua. Para ambos “a língua forma um *sistema*” (BENVENISTE, 2005, p. 22), porque se trata de um arranjo de partes feito de forma sistemática. Além disso, Normand afirma que Benveniste se propõe a ir adiante quanto aos estudos “da significação e no desenvolvimento do projeto de semiologia geral” (NORMAND, 2009, p. 173), que era um projeto caro a Saussure, como se pode bem observar nos manuscritos disponíveis nos *Escritos de Linguística Geral*.

Além de seguir com os estudos saussurianos, Benveniste, segundo Flores (2005), ampliou outros conceitos da obra de Saussure: a língua continua sendo uma estrutura, mas “é uma estrutura que comporta singularidade” (FLORES, 2005, p. 136); essa estrutura não será mais determinada socialmente, mas será “uma estrutura que somente tem existência no singular” (ibidem).

Saussure, no Curso de Linguística Geral (CLG)¹, separa língua e fala em duas linguísticas: a linguística da língua e a linguística da fala, e afirma que focalizará a linguística da língua devido às irregularidades existentes na fala. Isso demonstra a coerência das investigações de Saussure, uma vez que ele se propôs a buscar os universais da língua, em suas palavras, “procurar as forças que estão em jogo, de modo permanente e universal, em todas as línguas” (SAUSSURE, 2013, p. 37). Benveniste, por sua vez, concorda com Saussure na distinção entre linguística da língua e linguística da fala, mas as deixa em uma relação de interdependência, uma vez que “pertencem à língua os fenômenos enunciativos, mas não se encerram nela, pertencem à fala na medida em que só nela e por ela têm existência e questionam a existência de ambas, já que emanam das duas” (FLORES *et. al.*, 2008, p. 18). Ou seja, consoante Flores *et. al.*, Benveniste entende que, embora língua e fala sejam distintas, é na língua que se encontram os elementos utilizados para a fala, porém é só na fala que esses elementos passam a existir. Diz Benveniste que a língua “não é senão possibilidade da língua” (BENVENISTE, 2006, p. 83) antes de ser colocada em ação. Esse colocar a língua em ação é a *enunciação*, sobre a qual tratamos de forma aprofundada mais adiante.

Nos *Escritos de Linguística Geral*, Saussure já apontava um caminho para os estudos da enunciação, quando em sua *Nota sobre o discurso*, se questiona: “a língua só é criada em vista do discurso, mas o que separa o discurso da língua ou o que, em dado momento, permite dizer que a língua *entra em ação como discurso*?” (SAUSSURE, 2004, p. 235). Benveniste parece se apropriar desse pensamento de Saussure quando afirma que a língua se oferece ao locutor e disponibiliza suas formas para que ele se aproprie delas e as transforme em discurso, ou enunciados. Benveniste diferencia o *emprego das formas* e o *emprego da língua* (BENVENISTE, 2006, p. 81).

¹ Atribuímos o CLG a Saussure, mesmo estando cientes de que ele foi escrito e organizado pelos seguidores do mestre genebrino.

Além disso, Benveniste, segundo Flores e Teixeira (2008), insere o homem na língua, o que o diferencia do mestre genebrino. Para esses autores, essa inserção “é a inovação do seu pensamento: supor sujeito e estrutura articulados” (FLORES e TEIXEIRA, 2008, p. 30).

Normand (2009) reconhece essas mudanças como o início de uma nova linguística. Ela afirma que os textos benvenistianos que vão além da estrutura da língua formulam a linguística que trata “da frase, e assim, do discurso, linguística do semântico distinta da primeira (e sempre necessária) linguística do sistema, dita semiótica” (NORMAND, 2009, p. 161).

Barthes (2012) também aponta o diferencial entre a linguística pré-Benveniste e aquela sugerida a partir de seus textos:

Benveniste – e aí está o seu êxito – toma a linguagem nesse nível decisivo em que, sem deixar de ser plenamente linguagem, recolhe tudo aquilo que estávamos habituados a considerar exterior ou anterior a ela. (...) De modo geral, ao colocar o sujeito (no sentido filosófico do termo) no centro das grandes categorias da linguagem, ao mostrar, ao ensejo de fatos muito diversos, que o sujeito jamais pode distinguir-se de uma “instância do discurso”, diferente da instância da realidade, Benveniste fundamenta linguisticamente, quer dizer, cientificamente, a identidade do sujeito e da linguagem (...). (BARTHES, 2012, p. 209-210)

Ou seja, para Barthes, assim como para Flores e Teixeira, a inclusão do homem na língua feita por Benveniste é um passo para além do que se estava habituado a fazer em termos de estudos linguísticos.

Contudo, Benveniste não propôs uma metodologia de estudo da enunciação. Segundo Flores (2012), a própria Teoria Enunciativa de Benveniste não foi proposta por ele, mas foi uma “dedução feita *a posteriori*” por quem leu os artigos e encontrou neles uma unidade teórica. Essa é mais uma das possíveis aproximações entre Saussure e Benveniste: ambos se ocuparam de diferentes aspectos da linguística, mas não formularam metodologias de análise.

Ainda assim, os conceitos propostos por Benveniste têm valor inestimável para os estudos enunciativos. As próximas seções tentam dar conta dos conceitos que são basilares para esta pesquisa.

1.3 Primeiro momento: pessoa e não pessoa

Como mencionado anteriormente, Benveniste se ocupou de diversos aspectos da linguagem e da sociedade e, por isso, faz-se necessário um recorte teórico dos conceitos relevantes para esta pesquisa. Tratamos, nesta seção, dos conceitos de *língua*, *linguagem*,

enunciação, pessoa, sujeito e subjetividade. Relembrando Flores, este é o primeiro momento da obra de Benveniste.

Flores (2012) ressalta que há uma “flutuação” terminológica nos textos de Benveniste, isto é, o mesmo termo aparece conceituado de diferentes formas em textos diferentes. Isso acontece porque os artigos e ensaios não foram escritos como um conjunto teórico, nem pensados para comporem uma teoria. Por isso, os conceitos devem ser tomados na relação que mantêm com outros conceitos e não de forma isolada. Ainda assim, é preciso que haja um ponto de partida para a construção dessa rede conceitual. Neste trabalho, partimos do conceito de *subjetividade* e seguimos o percurso: *intersubjetividade, pessoalidade, locutor e sujeito*.

Porém, antes de entrarmos nos conceitos específicos que embasam esta pesquisa na área da linguagem, é preciso que delimitemos o que entendemos por linguagem. Nosso conceito vem, também, de Benveniste. Benveniste compreende a linguagem como uma propriedade que está na natureza do homem. Ele diz que “é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito” (BENVENISTE, 2005, p. 286). Ou seja, é no uso da linguagem e através dela que o sujeito se constitui. Essa visão vai contra a concepção de sua época de linguagem como instrumento. Segundo Benveniste, um instrumento é criado pelo homem com um propósito, mas a linguagem não foi fabricada por ele. Se a linguagem é parte constitutiva do homem, é “a língua que mantém juntos os homens, o fundamento de todas as relações que por seu turno fundamentam a sociedade” (BENVENISTE, 2006, p. 63). Assim, nossa perspectiva é a de linguagem inerente à natureza do homem, homem esse que se une a outro homem, que cria sociedade, por meio da língua.

Além de determinar o que entendemos por linguagem, é essencial, frente aos diversos conceitos de *enunciação*, que delimitemos aquele que norteia este trabalho. Flores e Teixeira (2008) afirmam que há, em Benveniste, mais de uma conceituação para o termo *enunciação*. Entendemos a enunciação como “este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (BENVENISTE, 2006, p. 82). Flores explica esta noção de enunciação:

Enunciar é, nesta concepção, transformar individualmente a língua – mera virtualidade – em discurso. A *semantização* da língua é exatamente o nome dado a esta passagem da língua para o discurso. Desse modo, não cabe mais falar em oposição língua discurso, mas na relação constitutiva língua-discurso. A enunciação, vista dessa ótica, é ato de apropriação da língua pelo locutor a partir do aparelho formal da enunciação, o qual tem como parâmetro um locutor e um alocutário. É a alocação que instaura o outro no emprego da língua. (FLORES, *et. at.*, 2008, p. 37)

É preciso ressaltar que a enunciação, como a entendemos aqui, é um *processo*, conforme afirmam Flores *et al.* (2008), e não é observável. “O observável são as marcas da enunciação no enunciado” (FLORES *et.al.*, 2008, p. 36), ou seja, no produto da enunciação. Essa é uma peculiaridade dos estudos da enunciação: trata-se de estudar o *dizer* e não aquilo que foi *dito*; no entanto, o “estudo do dito, do enunciado, é relevante para que, por intermédio dele, se chegue ao dizer, à enunciação” (FLORES e TEIXEIRA, 2008, p. 110). Isto é, somente é possível chegar-se ao *dizer* a partir do dito.

Ainda sobre o ato de enunciar, Flores afirma que “enunciar, para o homem, é supor o outro, porque enunciar é sempre algo que implica o outro” (FLORES, 2005, p. 136). Ou seja, a enunciação pressupõe um TU a quem é dirigida. Segundo Benveniste, quando EU se enuncia, ele instaura a existência de um TU. Isso significa que EU e TU pertencem à realidade *discursiva*: eles fazem referência ao próprio discurso. Benveniste define EU como “a pessoa que enuncia a presente instância de discurso que contém eu” (BENVENISTE, 2005, p. 278). Por sua vez, TU é definido como “indivíduo alocutado na presente instância de discurso que contém a instância linguística tu” (op. cit. p. 279). EU e TU remetem a uma situação discursiva, ao passo que ELE remete a uma situação objetiva. Aqui está a distinção entre *pessoa* e *não pessoa* introduzida pelo linguista (BENVENISTE, 2005). Benveniste diz que o diferencial entre a não pessoa e a pessoa é sua natureza e sua função: a não pessoa pode ser combinada com qualquer referência de objeto, nunca se refere a si própria, ou à instância do discurso, como EU e TU. EU e TU não são apenas formas, eles representam posições na enunciação: EU está na posição de quem enuncia, enquanto TU está na posição de para quem se enuncia. E essas posições são reversíveis: EU passa a ser TU quando TU torna-se EU ao enunciar.

Essa reversibilidade não contempla ELE: não há para ELE a oportunidade de tornar-se o sujeito da enunciação da instância discursiva da qual é tema. O quadro abaixo formaliza essa relação EU&TU x ELE.

EU	TU	ELE
Pessoa subjetiva: designa aquele que fala e implica um enunciado sobre EU.	Pessoa não subjetiva: é designado pelo EU e não pode ser pensado fora da situação proposta por EU.	Não pessoa: está fora da relação EU x TU. Trata-se da forma verbal que exprime a não pessoa.

Quadro 5: Distinção pessoa x não pessoa x sujeito
Fonte: A autora

Flores e Teixeira explicam esse fenômeno chamado *correlação de pessoalidade*, dizendo:

O par “eu/tu” pertence ao nível pragmático da linguagem, pois, definido na própria instância de discurso, refere a realidades distintas cada vez que enunciado, enquanto o “ele” pertence ao nível sintático, já que tem por função combinar-se com a referência objetiva de forma independente da instância enunciativa que a contém. (FLORES e TEIXEIRA, 2008, p. 33)

A reflexão de Benveniste sobre a não pessoa demanda que não se confundam os conceitos de *pessoa* e *sujeito gramatical*. Isso decorre do fato que, sendo não pessoa, a forma verbal de ELE é a escolhida por muitas línguas para designar expressões impessoais. Vejamos o exemplo da língua portuguesa com o verbo *chover*. O verbo é conjugado na forma que a gramática chama de terceira pessoa do singular – chove - no entanto, trata-se de um verbo impessoal. O sujeito gramatical está presente na flexão verbal. Na língua inglesa, por exemplo, na frase *It rains*, o sujeito gramatical está expresso na frase, pois a língua exige sua presença, contudo, embora IT seja o sujeito gramatical, é uma não pessoa, pois não pode se tornar sujeito daquela instância discursiva em que foi enunciado.

Embora ligados na correlação de pessoalidade e opostos a ELE, EU e TU não estão totalmente no mesmo patamar. Há, entre EU e TU, o que Benveniste chama de *correlação de subjetividade*. EU atualiza a língua ao enunciar, ao entrar no sistema. Isso acontece porque, ao designar-se como EU, o locutor cria uma nova *instância de discurso*, ou seja, um novo uso do sistema formal da língua, determinado por um tempo e espaço únicos. EU é a pessoa *subjetiva*, enquanto TU é a pessoa *não-subjetiva*, e ambas opõem-se à não pessoa ELE (BENVENISTE, 2005).

Da noção de subjetividade, surge a de *intersubjetividade*, uma vez que EU dá *status* de TU a alguém. A base da enunciação é a intersubjetividade, pois um EU sempre fala para um TU, ou seja, trata-se de uma condição para a enunciação: só há pessoa subjetiva porque há uma pessoa não subjetiva. Isso porque é “um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem” (BENVENISTE, 2005, p.285), ou seja, a relação EU – TU tem caráter fundamental na teoria, afinal “eu não emprego *eu* a não ser dirigindo-me a alguém, que será na minha alocução um *tu*” (op. cit., p. 286). Assim, entende-se por intersubjetividade a complementaridade que existe entre EU e TU. Um não pode ser concebido sem o outro dentro da enunciação. Flores e Teixeira corroboram a ideia de que subjetividade e intersubjetividade são interdependentes:

[...] a intersubjetividade é condição da subjetividade, assim como a linguagem é condição da língua. Há aqui uma espécie de anterioridade lógica, ou seja, é porque existe intersubjetividade que se pode pensar em subjetividade. O sujeito, para se propor como tal na linguagem, tem de estar, ele mesmo, constituído pelo outro. (FLORES e TEIXEIRA, 2008, p. 34)

O *sujeito* do qual a teoria da enunciação de Benveniste trata não é o sujeito empírico, mas uma representação linguística dele dada pela enunciação, como afirmam Flores e Teixeira (2008). Trata-se do *sujeito da enunciação*. Embora Benveniste não tenha usado a expressão “sujeito da enunciação” em seus textos, ao contrapor os termos “homem”, “locutor” e “sujeito”, Flores (2013, p. 112) conclui que “o *sujeito* seria *da* enunciação porque ele adviria *da* enunciação”. Isso porque o apropriar-se da língua é entendido por Flores como “tornar próprio de si” (ibidem), ou seja, o sujeito surge na e da enunciação. Flores ainda afirma que “o sujeito poderia ser pensado como um efeito da apropriação” (ibidem). Para Benveniste, a “linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como *sujeito*, remetendo a ele mesmo como *eu* no seu discurso” (BENVENISTE, 2005, p. 286). Assim, poderíamos pensar que, se só há língua porque há linguagem, como afirma Flores (2013), só há linguagem porque existe sujeito. Se formos ainda um pouco mais longe na leitura de Benveniste, podemos dizer que, assim como só há linguagem porque existe sujeito, a linguagem é, ela mesma, “a possibilidade de subjetividade” (op. cit., p. 289), uma vez que ela traz consigo as “formas linguísticas apropriadas à sua expressão” (ibidem), isto é, à expressão da subjetividade. Da mesma forma a língua que é “a emanção irredutível do eu mais profundo de cada indivíduo é ao mesmo tempo uma realidade supraindividual e coextensiva a toda a coletividade” (BENVENISTE, 2006, p. 101), ou seja, enquanto EU marca sua subjetividade linguística a partir dos elementos fornecidos pela língua, a língua vai para além de um sujeito: ela se estende a toda sociedade oferecendo “ao falante a estrutura formal de base, que permite o exercício da fala” (ibidem). Flores explicita essa imbricação existente entre os conceitos de língua, linguagem e sujeito:

[...] o homem está na língua – se marca na língua, se singulariza na língua, se propõe como sujeito na língua porque é fundado simbolicamente na linguagem. A subjetividade decorrente das marcas da presença na língua são possíveis porque a linguagem, concebida como intersubjetividade, constitui o homem e o propõe como sujeito. (FLORES, 2012, p. 164)

Para Benveniste (2005, p. 281), os verbos em todas as suas variações de tempo, aspecto, pessoa, etc. resultam da atualização que o sujeito faz do sistema da língua, o que marcaria sua presença em sua enunciação. No entanto, podem-se identificar as marcas do sujeito em seu enunciado, não apenas no uso do pronome pessoal EU, ou da conjugação

verbal na primeira pessoa, mas também em outras formas. Silva afirma que “toda escolha de formas está na dependência daquele que se enuncia, o qual, ao engendrar ou relacionar tais formas linguísticas, de modo sempre particular, produz sentidos singulares e inéditos a cada discurso enunciado” (SILVA, 2012, p. 177), ou seja, as formas linguísticas são sempre as mesmas, no entanto, o uso que o locutor faz delas as torna únicas daquela enunciação. Flores inclui no rol de marcadores de subjetividade os adjetivos e modalizadores, porque eles “revelam uma atitude do sujeito que, na e pela enunciação, se evidencia no enunciado” (FLORES, *et. al.*, 2008, p. 56), o que vai ao encontro do que afirma Benveniste ao declarar que os elementos da fraseologia, como “talvez”, “sem dúvida”, “provavelmente”, etc. “enunciam atitudes do enunciator do ângulo daquilo que enuncia, [...] indicando incerteza, possibilidade, indecisão, etc., ou, deliberadamente, recusa de asserção” (BENVENISTE, 2006, p. 87). De certa forma, toda e qualquer escolha do locutor ao se enunciar deixará rastros de sua subjetividade linguística em seu enunciado, produto do evento histórico que é sua enunciação.

1.4 Segundo momento: o semiótico e o semântico

Na seção anterior, procurou-se tratar do primeiro momento da obra de Benveniste, conforme Flores: o da distinção pessoa x não pessoa. Esta seção dá conta do segundo momento: aquele em que Benveniste trata das relações entre forma e sentido.

Benveniste (2006, p. 221) diz que forma e sentido são noções gêmeas porque nascem juntas na língua. O sentido seria uma união dos procedimentos de comunicação que leva os locutores a serem compreendidos. A forma seria aquilo que resta dos elementos linguísticos quando o sentido é excluído. Por muito tempo, segundo Benveniste, a Linguística se ocupou unicamente da forma, pois o sentido não é tangível e é um problema que foi relegado à Filosofia. No entanto, o linguista afirma que “a linguagem significa, tal é seu caráter primordial” (BENVENISTE, 2006, p. 222), sendo assim, o estudo do sentido se faz essencial.

Embora sejam noções gêmeas, forma e sentido dão à língua duas maneiras de ser, que formam dois domínios: *semiótico* e *semântico*, respectivamente. O domínio semiótico é o do signo enquanto parte do sistema em sua relação com outros signos. O critério definido por Benveniste para que o signo exista é o do reconhecimento pelo usuário da língua. Ele exemplifica com as palavras *chapéu* e *chaméu*. A primeira significa e é reconhecida, portanto é um signo, enquanto a segunda não é signo, pois não significa e não é reconhecida

(BENVENISTE, 2006). O domínio do semântico, por sua vez, é o do signo no discurso: ele é tomado, não mais apenas em relação a outros signos do sistema, mas em relação ao discurso. No domínio semântico, o signo precisa ser compreendido e não apenas reconhecido (ibidem). Neste domínio, ele passa a ser chamado de palavra ou, mesmo, frase.

Esses dois domínios dariam origem a dois tipos de Linguística: a do sistema, que seria a *Semiótica*, e a do uso da língua, que seria a *Semântica*. Isso se deve ao fato de a língua combinar “dois modos distintos de significância, que denominamos modo SEMIÓTICO por um lado, e modo SEMÂNTICO, por outro”. (BENVENISTE, 2006, p. 64), ou seja, uma vez que a língua é dotada de ‘dupla significância’, é necessário que se façam estudos que abordem as peculiaridades de cada uma.

O Modo Semiótico de significar é natural ao signo e é o que o constitui como unidade. Como mencionado acima, o que define a existência do signo é seu reconhecimento como tal pelos falantes. Segundo Benveniste, o signo é “a base significante da língua, material necessário da enunciação” (ibidem), isto é, este modo é uma propriedade da língua e está na base do domínio semântico. Pode-se dizer que o nível semiótico é aquele por meio do qual Benveniste se inscreve em Saussure, como afirmam Flores e Teixeira (2008): cada signo é distintivo e significativo em relação aos demais. Trata-se, segundo os autores, do nível *intralinguístico*.

Por sua vez, o Modo Semântico de significar está relacionado ao discurso. Ademais, as unidades do modo semântico são dotadas de referência, enquanto as do modo semiótico não o são. Flores e Teixeira enfatizam a necessidade de se diferenciar a relação de ambos os modos -semiótico e semântico- no que tange à referência. Segundo os autores, no nível “semiótico, ela está ausente; no semântico, é definidora do sentido porque este se caracteriza pela relação estabelecida entre as ideias expressas sintagmaticamente na frase e a situação de discurso” (FLORES E TEIXEIRA, 2008, p. 32).

Relacionados aos dois modos de significação estão dois processos: o de *sintagmatização* e o de *semantização*. Por sintagmatização, compreende-se o processo de estabelecer relações entre as palavras de um enunciado (FLORES *et al*, 2009, p. 216). Mello (2012, p. 68) afirma que, no processo de sintagmatização, o locutor “mobiliza itens lexicais e gramaticais, organizando-os em unidades sintagmáticas e dispondo-as numa certa ordem para expressar determinado sentido” e isso se dá sempre em uma instância enunciativa inédita.

Por sua vez, denomina-se *semantização* o processo de utilizar-se da língua para atribuir referência (FLORES *et al*, 2009), para criar sentidos. É válido ressaltar que a referência atribuída pela semantização diz respeito ao discurso e não ao mundo extralinguístico.

Entendemos que os processos de sintagmatização e semantização estão imbricados porque o agenciamento das formas provoca efeitos de sentido, e os sentidos que o locutor deseja evocar são delimitados pelas formas que a língua oferece. A semantização só é possível porque a língua oferece ao homem um conjunto de formas linguísticas e mecanismos, também linguísticos, que permitem que o processo ocorra, conforme afirma Aresi (2011). Sentimo-nos permitidos a compreender essa imbricação entre forma e sentido, entre sintagmatização e semantização, quando Benveniste (2006, p. 65) afirma que “não é a adição de signos que produz o sentido, é, ao contrário o sentido (o ‘intencionado’), concebido globalmente, que se realiza e se divide em ‘signos’ particulares, que são as PALAVRAS”.

Ao afirmarmos que a linguagem apresenta duas formas de significação, deixamos claro que ela é um objeto de pesquisa peculiar. Segundo Benveniste, ela não é um objeto como os das outras ciências que já estão prontos para serem observados e analisados, e que, além disso, podem combinar-se e agrupar-se formando outros objetos. É preciso delimitar tal objeto de alguma forma e essa forma seria, para Benveniste, a delimitação de níveis. Segundo Benveniste, a determinação de níveis de análise linguística é essencial aos estudos da linguagem porque somente a noção de níveis poderia “fazer justiça à natureza *articulada* da linguagem e ao caráter *discreto* dos seus elementos; só ela pode fazer-nos reconhecer, na complexidade das formas, a arquitetura singular das partes e do todo” (BENVENISTE, 2005, p. 127).

Essa natureza articulada de que trata Benveniste determina que os níveis tenham relação entre si: o nível inferior é o nível do sentido. Isto é, para atingir *status* linguístico, um elemento deve ser dotado de sentido. Outro requisito para que um elemento obtenha *status* linguístico é o de pertencer a um nível superior. É a partir dessa noção que chegamos ao limite mais alto da análise: a frase. Segundo Benveniste (2005, p. 137), a partir da “frase transpomos um limite, entramos num novo domínio”, o “domínio do discurso” (op. cit., p.139). O diferencial da frase em relação aos demais elementos linguísticos está explicado em:

Assim, o “sentido” da frase está na totalidade da ideia percebida por uma **compreensão global**; a “forma” se obtém pela **dissociação analítica** do enunciado processada até as unidades semânticas, as palavras. Além disso, as unidades não podem mais ser dissociadas sem deixar de preencher sua função. (BENVENISTE, 2006, p. 232, grifos nossos)

Isto é, a frase tem um sentido *global* e suas formas podem ser *dissociadas* para análise, mas, quando não estão na relação do todo, podem perder o sentido e a função que exerciam naquela instância. Ou seja, por meio do processo de sintagmatização, o locutor agencia as formas para promover a semantização, em outras palavras, a produção de sentidos. Esse conjunto de formas e mecanismos de produção de sentidos pode ser denominado de *aparelho formal da enunciação*, do qual nos ocupamos na seção seguinte.

1.5 Terceiro momento: O aparelho formal da enunciação

Vimos, na seção anterior, que é por meio dos processos de sintagmatização e semantização que o locutor engendra os elementos linguísticos oferecidos pela língua para criar sentido e referência. Esses processos se dão porque existe, segundo Benveniste, um aparelho de formas e mecanismos que permitem sua existência. É do *aparelho formal da enunciação* que falamos.

Flores e Teixeira afirmam que o “aparelho formal da enunciação é uma espécie de dispositivo que as línguas têm para que possam ser enunciadas. Esse aparelho nada mais é que a marcação da subjetividade na estrutura da língua” (FLORES e TEIXEIRA, 2008, p. 36). Ou seja, a existência desse aparelho é o que permite que o locutor enuncie e, conseqüentemente, se torne sujeito de sua enunciação, deixando traços de sua subjetividade linguística nos enunciados que decorrem dessa enunciação.

O aparelho formal da enunciação não diz respeito a regras sintáticas ou morfológicas de emprego das formas que a língua engloba. Benveniste diferencia o emprego das formas do emprego da língua. Para ele, o emprego das formas pode ser estudado de forma exaustiva, ao passo que o emprego da língua não pode ser apreendido facilmente, pois se confunde com a língua. Para Benveniste (2006, p. 82), o emprego da língua é “um mecanismo total e constante que, de uma maneira ou de outra afeta a língua inteira”.

Por ser um processo complexo, a enunciação, ou seja, o emprego da língua, pode ser estudado sob três aspectos: 1. a realização vocal da língua, ou seja, a emissão de sons na oralidade; 2. a conversão individual da língua em discurso, isto é, a semantização; 3. o quadro formal de sua realização, qual seja, os caracteres utilizados para a manifestação individual que

é a enunciação (BENVENISTE, 2006, p. 82-83). É desse quadro formal que Benveniste se ocupa em seu artigo de 1970.

Flores (2013, p. 167) explica que o quadro formal a que Benveniste se refere se constitui “pelo ato, no qual estão implicados locutor e alocutário, situação na qual se constitui a referência construída no discurso, e os instrumentos de realização, específicos e acessórios”. Ou seja, o quadro formal da enunciação pode ser entendido como o *eu-tu-aqui-agora* mais os recursos que o locutor mobiliza para fazer referência a esse quadro.

Em relação ao *eu-tu*, ressalta-se que a enunciação, como já o dissemos anteriormente, sempre emana de um EU que mobiliza a língua para criar sentido. Essa mobilização é uma “forma sonora que atinge um ouvinte e que suscita outra enunciação de retorno” (BENVENISTE, 2006, p. 84). Ou seja, ela pressupõe um TU que poderá tornar-se EU e enunciar-se. Isso porque toda “enunciação é, explícita ou implicitamente, uma alocação, ela postula um alocutário” (ibidem). O locutor cria referência ao enunciar e cabe ao alocutário “a possibilidade de co-referir identicamente” (ibidem), isto é, o alocutário aceita para si as referências de *aqui-agora* construídas pelo locutor. É isso que possibilita a troca enunciativa.

O último elemento do aparelho formal da enunciação é composto pelos recursos linguísticos mobilizados pelo locutor. Segundo Benveniste, esses recursos são utilizados pelo locutor, ao se apropriar da língua, para marcar sua posição como tal em sua enunciação. Isso se dá “por meio de índices específicos, de um lado, e por meio de procedimentos acessórios de outro” (ibidem). São os *índices específicos* e os *procedimentos acessórios* que auxiliam na emergência do locutor como sujeito ao enunciar.

Quanto aos *índices específicos*, eles parecem estar determinados nos textos de Benveniste. Seriam eles: os pronomes pessoais, os demonstrativos e dêiticos, e as formas temporais. No entanto, o conceito de *procedimentos acessórios* não é explicitado na obra do linguista, sendo citado apenas uma vez por Benveniste. Aresi (2011) define os índices específicos com indicadores que englobariam “as formas específicas das categorias de pessoa, tempo e espaço, reveladas na e pela enunciação, e responsáveis por assegurar a referência enquanto condição necessária da enunciação (referência ao ato e à situação de enunciação)” (ARESI, 2011, p. 271). Em relação aos procedimentos acessórios, Aresi afirma que não seria possível listá-los de forma exaustiva; no entanto, os procedimentos acessórios seriam o “processo de agenciamento das formas” (ARESI, 2011, p. 272), isto é, a maneira pela qual o locutor organiza, ou utilizando-nos de um termo benvenistiano, *agencia* sua enunciação. Para Knack (2012, p. 173), os “procedimentos acessórios operacionalizam o aparelho formal e,

devido a isso, configuram marcas ou rastros que o locutor, ao promover os arranjos entre forma e sentido, imprime no texto”.

Embora apareçam como duas formas distintas de marcação de subjetividade, Knack (2012) afirma que a separação entre índices específicos e procedimentos acessórios é apenas metodológica: os índices só são possíveis pelos procedimentos que são constituídos pelos índices, ou seja, eles são interdependentes.

O quadro formal delineado por Benveniste em seu artigo sobre o aparelho formal da enunciação focaliza principalmente a enunciação falada. O linguista mesmo entende que há diferenças quando a enunciação é escrita. Ele afirma que a enunciação escrita “se situa em dois planos: o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem” (BENVENISTE, 2006, p. 90). Isso significa que a enunciação escrita tem suas particularidades. Essas peculiaridades serão desenvolvidas de forma mais aprofundada na seção 3.2.1.

Capítulo 2 - O estado da arte e onde nos inserimos

No primeiro capítulo, apresentamos a Teoria Enunciativa de Benveniste como nos sentimos autorizados a entendê-la a partir dos textos do próprio Benveniste que são parte do nosso *corpus* de estudos, e de leitores do mestre com os quais identificamos uma afinidade teórica. Iniciamos com a explicação de como Benveniste observa as reflexões saussurianas nascidas a partir do CLG e, portanto, de como o mestre segue os passos teóricos de Saussure e propõe inovações que vão além daquilo que o pai da linguística havia proposto. Depois, iniciamos um percurso nos três momentos teóricos de Benveniste: o primeiro momento de distinção pessoa x não pessoa, em que destacamos as noções de pessoa, locutor, sujeito, subjetividade e intersubjetividade; o segundo momento das diferentes formas de significar: o semiótico e o semântico, em que salientamos os processos de sintagmatização e semantização como promotores de sentido; e o terceiro momento, o do *aparelho formal da enunciação*, em que ressaltamos as diferentes maneiras pelas quais EU, do quadro *eu-tu-aqui-agora*, marca sua presença como sujeito em sua enunciação por meio de índices específicos e procedimentos acessórios.

Depois de percorrermos nosso caminho teórico, cabe-nos situarmos nossa pesquisa em meio às produções acadêmicas que abordam o tema *leitura enunciativa*. Dessa forma, pensamos ser necessário desenvolver uma pequena amostragem do estado da arte neste escopo. Buscamos nos meios disponíveis *online* teses e dissertações que contemplassem o tema. Utilizamos-nos das palavras *enunciação* e *leitura* para filtrar os resultados pelo tema. Inúmeros foram os trabalhos que apareceram, no entanto, poucos eram os que relacionavam

os dois conceitos e, em menor número ainda, os que, dentro da Linguística da Enunciação, estavam alocados na Teoria Enunciativa de Benveniste. Conseguimos, por fim, um número de três teses que abrangiam a leitura pelo viés enunciativo de Benveniste.

Naujorks (2011), em sua tese *Leitura e Enunciação: princípios para uma análise do sentido na linguagem*, buscou responder à pergunta: Como pensar a leitura como um ato enunciativo? A partir desse questionamento, ela desenvolveu uma proposta de leitura enunciativa, fazendo os deslocamentos necessários da Teoria de Benveniste para poder abordar a leitura. A linguista (op. cit., p.13) afirma que “ler é enunciar”. Adotamos, em nossa tese, esse mesmo conceito de leitura, afinal, concordamos com a pesquisadora quando ela afirma que “ler é construir um novo sistema de referências em um novo *eu-tu-aqui-agora*” (op. cit., p. 97). Para nós, essa atualização que o leitor faz dos sentidos do texto dá origem a um novo discurso, que é seu, e que é diferente daquele produzido pelo primeiro locutor, embora seja autorizado por ele. Esse novo discurso seria uma resposta dada àquele primeiro discurso, como explicitaremos mais adiante. Naujorks mesma afirma (op. cit., p. 95) que pode haver assimetrias de sentido entre a produção original do enunciado e sua leitura porque o locutor, ao enunciar, se apresentou como sujeito de sua enunciação e o leitor, ao ler, também se apresenta como sujeito, o leitor-sujeito. A divergência adviria porque “essas figuras não coincidem entre si” (ibidem).

Isso também se dá porque a presença do locutor em seu texto, quando adotamos uma perspectiva enunciativa de leitura, é, como argumenta Naujorks, (op. cit., p. 96) “suposta, [...] mas inacessível no aqui-agora da instância do discurso”, afinal todo texto vem de um autor, por isso sua presença é suposta, mas sua presença é inacessível à medida que ele não está presente no momento novo e único da enunciação que existe no ato da leitura. Por isso, chamamos o leitor de *leitor-sujeito*, corroborando a ideia da linguista (op. cit., p.48) de que o leitor passa de alocutário da enunciação primeira a sujeito de uma enunciação segunda, porque ele se apropria dela, cria sentidos a partir dela.

Em nossa tese, buscamos fazer com o que o leitor, enquanto co-criador dos sentidos do texto, seja capaz de perceber como a “arquitetura singular das partes e do todo” (BENVENISTE, 2005, p. 127), isto é, a arquitetura do plano analítico e do plano global, respectivamente, produz sentidos. Essa compreensão por parte do leitor é fundamental para garantir que ele apreenda, de fato, o sentido do texto. Acreditamos que, ao estar ciente dos mecanismos empregados pelo locutor do texto para a produção do sentido deste, o aluno será

capaz de realizar uma leitura mais aprofundada e não apenas intuitiva dos textos a que tem acesso.

Como sua tese está centrada em fazer uma análise enunciativa da leitura, Naujorks, (2011, p. 106) diz que essa análise “supõe recuperar, ao menos em parte, esse caminho feito pelo locutor-leitor”. Nossa tese, por sua vez, se propõe, mais do que recuperar o caminho traçado pelo leitor enquanto leitor-sujeito, a ajudá-lo a traçar esse caminho com vistas a uma leitura mais competente, que seja capaz de (re)constituir os sentidos do texto a partir da análise das ferramentas usadas pelo autor-locutor quando da sua enunciação. Ou seja, concordamos com a visão enunciativa de leitura proposta por Naujorks, mas temos outro objetivo: não apenas descrever os passos de uma leitura enunciativa, mas criar um método de leitura que ajude o leitor a constituir-se como sujeito da sua leitura. É importante ressaltar que nosso viés enunciativo da leitura pressupõe que se analise a leitura enquanto *processo* de construção de sentido e não focalizada no produto, ou seja, no texto.

Mello (2012), em sua tese *A sintagmatização-semantização: uma proposta de análise de texto*, assim como Naujorks, também propõe uma análise de texto pelo viés enunciativo benvenistiano. Enquanto Naujorks focalizou desenvolver um conceito de leitura e, a partir dele, realizar uma leitura enunciativa de textos, Mello ocupa-se em responder à questão: qual o papel da sintagmatização na promoção de sentidos em cada instância singular? Para responder a essa questão, Mello situou sua pesquisa na análise *translinguística* proposta por Benveniste. Como seu trabalho é uma proposta de análise de texto, a pesquisadora também formulou um conceito de texto, qual seja: “o texto é uma unidade linguística intersubjetiva, de dimensões variadas, resultantes de um ato de enunciação” (MELLO, 2012, p. 84).

Para Mello, o sentido do texto provém da sintagmatização, concebida pela pesquisadora como a mobilização, por parte do locutor, dos “itens lexicais e gramaticais” em que ele os organiza em “unidades sintagmáticas” e as dispõe de certa maneira “para expressar determinado sentido” (op. cit., p. 68). Isto é, a sintagmatização corresponderia à forma como o locutor engendra seu discurso. A essa organização sempre nova e inédita, Mello (op. cit., p. 15) chama de *gramática*. A linguista ainda afirma que “a sintaxe está subordinada à semântica”, (op. cit., p. 80). Ou seja, a maneira como o locutor organiza seu dizer está diretamente relacionada ao sentido que ele quer provocar. Em nossa tese, buscamos ajudar o leitor a explorar esse arranjo sempre diferente e singular com vistas a perceber que sentidos advêm desse engendramento.

A pesquisadora ainda se utiliza dos conceitos de *índices específicos* e *procedimentos acessórios* para corroborar a sua tese de que a sintagmatização promove o sentido. Ela afirma que

[...] se os índices específicos servem para identificar ou apontar para as pessoas do discurso (eu-tu) e para a situação em que o ato se realiza (aqui-agora), são os procedimentos acessórios – o processo de sintagmatização empreendidos pelo locutor- que promovem a semantização. (MELLO, 2012, p. 77)

Ou seja, enquanto os índices específicos fazem referência ao discurso, explicitando a instância em que ele ocorre (eu-tu-aqui-agora), os procedimentos acessórios garantem a produção de sentidos.

No entanto, Mello destaca que, embora a análise possa ser feita de modo estanque, focalizando índices específicos em um momento e procedimentos acessórios em outro, eles ocorrem ao mesmo tempo na enunciação. Entende-se que o sentido deva ser buscado não na soma dos signos que compõem o enunciado, nem na forma como estão organizados, mas na junção dos níveis global e analítico, “no nível global pela compreensão da ideia expressa, [...] e no nível analítico, pela apreensão das noções particulares, circunstanciais das palavras” (op. cit., p. 93). A pesquisadora elaborou um quadro em que apresenta a relação entre os planos global e analítico de análise e o que está contido em cada um:

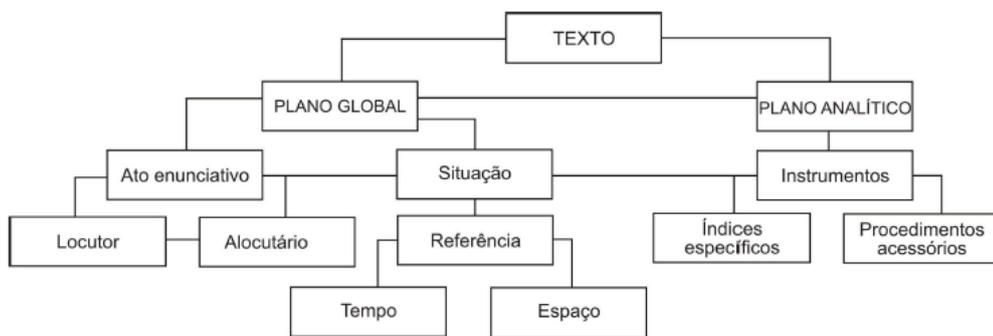


Figura 1: Noções da Teoria da Enunciação de Benveniste e os planos textuais global e analítico.

Fonte: MELLO (2012, p. 85)

É assim que Mello postula uma metodologia de análise textual sob a perspectiva da teoria enunciativa de Benveniste. A análise deve, consoante a autora, considerar a imbricação entre os níveis global e analítico e instaurar-se em constante movimento entre um nível e outro. Essa é a proposta de nossa tese: elaborar um itinerário de ensino de leitura que, considerando os níveis global e analítico, possa levar o leitor, enquanto leitor-sujeito, a construir o sentido do texto como um todo, enquanto observa suas particularidades.

Enquanto Naujorks e Mello buscaram, sob diferentes pontos de partida e com objetivos distintos, elaborar análises enunciativas de texto, Cremonese (2014), em sua tese *Um olhar enunciativo sobre a relação entre leitura e produção textual na Universidade*, procurou corroborar sua hipótese de que “a experiência com uma leitura que considera as instâncias enunciativas como produtoras de sentidos acarreta mudanças na relação do aluno com seu ato de escrita” (CREMONESE, 2014, p. 12). Para tanto, a autora realizou entrevistas que buscaram verificar como os ex-alunos do programa em que aplicou sua pesquisa sentiram suas produções textuais e suas leituras mudarem. Seu estudo focalizou as respostas dos ex-alunos e a maneira como eles perceberam as mudanças, e não a análise das produções para que ela verificasse tais mudanças. Em sua pesquisa, a linguista explica que o trabalho desenvolvido com os alunos desse programa embasou-se na Teoria Enunciativa de Benveniste. Assim, os exercícios de leitura e produção textual carregavam em suas entrelinhas os conceitos de subjetividade e intersubjetividade: os questionamentos, segundo a autora, levavam os alunos a perceberem que o texto era escrito por alguém (o locutor) para alguém (o alocutário) e que a escrita deveria sempre levar em consideração esses aspectos.

Embora não desenvolva um conceito próprio de texto, Cremonese dá a entender que também percebe o texto como resultado de uma enunciação, como Naujorks (2011) e Mello (2012). Ela afirma:

[...] quando dizemos que estudamos o *texto*, nosso interesse reside na *enunciação escrita* mesma; isto é, o produto, o texto físico, empírico, objeto do mundo, só nos interessa à *medida que e porque* nos permite chegar à *enunciação*, ao *como*, ao processo do sujeito para constituí-lo (CREMONESE, 2014, p. 35)

Como resultado das entrevistas, os alunos afirmaram terem percebido diferenças em seu modo de ler e escrever, pois começaram a perceber o texto como advindo de alguém, contendo intenções de sentido e sendo direcionado para alguém. Os alunos puderam perceber que há elementos importantes que refletem quem é o autor-sujeito do texto e quem é o leitor-sujeito que ele instaura. Cremonese (op. cit., p. 80) cita a escolha do gênero textual/discursivo, o suporte e o espaço de circulação do texto, a organização sintático-semântica e a escolha lexical como esses elementos que marcam a presença do EU e a instauração do TU no texto.

A pesquisadora apresenta um exemplo de questões que utilizou nos exercícios de análise de textos (cf. Figura II). Além das questões, ela elabora um quadro em que situa essas questões em sua relação com conceitos da Teoria Enunciativa de Benveniste.

A. RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS, CONTEXTUAIS E ARGUMENTATIVAS:		
1. Quem escreve o texto?		
2. Em qual veículo?		
3. Qual a relação do autor com o jornal em que o artigo é veiculado?		
4. Como tal relação é explicitada?		
5. Quando ocorreu a publicação?		
6. Para qual interlocutor o texto se dirige?		
7. Qual o tema central do texto?		
8. O tema tem relação com a data de publicação?		
9. Os argumentos do texto centram-se na opinião ou no tema?		
10. Como os argumentos são apresentados (qual sua progressão)?		
11. Como é mostrada a preocupação com outros textos/autores citados?		

CATEGORIAS DO CONTEXTO ENUNCIATIVO	QUESTÕES IMPLÍCITAS	QUESTÕES EXPLÍCITAS
<i>eu</i>	Que <i>eu</i> (se) enuncia?	1, 3 e 4
<i>tu</i>	A que <i>tu</i> o <i>eu</i> se dirige?	6
<i>ele</i>	Que <i>ele</i> está em jogo?	7 a 11
<i>aqui</i>	Qual o <i>aqui</i> do <i>eu</i> ?	2 a 4
<i>agora</i>	Qual o <i>agora</i> do <i>eu</i> ?	5 e 8

Figura II: Exemplos de questões de análise textual e sua relação com a Teoria Enunciativa de Benveniste.

Fonte: CREMONESE, 2014, p.48

Ao analisarmos as questões propostas, percebemos que elas não diferem muito das perguntas feitas tradicionalmente em atividades de compreensão textual. O que há de diferente é a relação que a pesquisadora faz entre as perguntas e sua base teórica: a Teoria Enunciativa de Benveniste. Cremonese (op. cit., p. 121) afirma que o “trabalho adequado com leitura [...] promove a passagem de um uso *intuitivo* para um uso *reflexivo* da língua”. Pensamos que essas perguntas tradicionais podem, sim, ser respondidas pelo aluno, mas elas geralmente o são por meio da intuição, e não de forma reflexiva. Nossa tese quer, justamente, apresentar um método de ensino de leitura que vise a tornar o leitor-sujeito ciente dos processos mobilizados pelo autor-sujeito na construção dos sentidos do texto, para que ele, leitor, enquanto se apropria do texto como uma nova enunciação sua, possa refletir sobre esses processos e chegar a conclusões sobre o sentido do texto de maneira crítica e com maior embasamento de argumentos.

No próximo capítulo, apresentamos nosso caminho metodológico com vistas à criação de uma proposta de ensino de leitura pelo viés enunciativo de Benveniste.

Capítulo 3 – Metodologia: como fizemos o que nos propomos

Feito o percurso teórico que embasa esta tese e apresentada nossa posição frente ao que já foi produzido na academia em relação à leitura enunciativa, cabe-nos explicitar a maneira pela qual propusemo-nos a alcançar nosso objetivo de elaborar uma abordagem metodológica de leitura pelo viés da Teoria Enunciativa de Benveniste que ajude o aluno-leitor no trilhar do seu caminho para compreender um texto em sua totalidade, por meio da tomada de consciência das estratégias e recursos linguísticos que o autor, enquanto sujeito da enunciação do seu texto, usou para marcar-se em seu enunciado.

Para corroborar nossa hipótese (cf. Introdução) de que é possível criar um percurso de leitura sob o viés enunciativo de Benveniste que guie o leitor na reconstrução dos sentidos de um texto, por meio de sua apropriação, baseando-se na análise dos planos global e analítico dos elementos usados pelo autor do texto enquanto locutor, que faça com que o leitor assuma uma posição de leitor- sujeito e transforme sua leitura em uma nova enunciação, precisamos, primeiramente, determinar o tipo de pesquisa que desenvolvemos. A seguir, delimitamos nosso objeto de pesquisa, uma vez que a fugidia enunciação não se permite circunscrever. Nessa seção, abordamos as peculiaridades do texto escrito quanto à enunciação e elucidamos como se deu a formação do nosso *corpus* de análise. Em seguida, tratamos dos procedimentos que seguimos para realizar nossas discussões para que, finalmente, pudéssemos chegar ao nosso guia de leitura enunciativa. Dentro da seção de procedimentos, inicialmente apresentamos nosso conceito de leitura enunciativa. Em seguida, levantamos três princípios fundamentais que serviram de base para a construção do nosso guia. São eles: o princípio da

intersubjetividade; o princípio da referência; e o princípio da forma e sentido como noções gêmeas.

3.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa tem abordagem qualitativa, uma vez que não busca em dados estatísticos respostas a seus questionamentos. Segundo Demo (2005, p. 125) a pesquisa qualitativa “caracteriza-se pela abertura das perguntas, rejeitando-se toda resposta fechada, dicotômica, fatal. Mais do que aprofundamento por análise, a pesquisa qualitativa busca o aprofundamento por familiaridade, convivência, comunicação”. Ou seja, estando esta tese alocada na Teoria Enunciativa de Benveniste, não poderíamos utilizar outra abordagem de pesquisa que não esta que compreende a importância das particularidades de cada achado.

Trata-se, também, de uma pesquisa pedagógica que, segundo Lankshear e Knobel (2008, p. 14) “pode contribuir para um ensino e aprendizagem de melhor qualidade nas salas de aula”. Ainda segundo os autores, a pesquisa pedagógica oportuniza ao professor/pesquisador a testagem da eficácia de intervenções que podem vir a produzir resultados positivos na aprendizagem. Nossa pesquisa não será aplicada – pelo menos não neste momento –, mas ela tem o intuito, como afirmamos na Introdução deste trabalho, de tentar diminuir, pelo menos um pouco, a distância entre a academia e a escola. Esta tese quer fornecer aos professores que trabalham com texto subsídios para que seu trabalho não fique apenas no nível da decodificação do texto, nem vá para o nível da “adivinhação” das intenções do autor, mas que se dê ao nível da descoberta, por meio de elementos do texto mesmo, dos sentidos possíveis para dado texto.

Além de ser de abordagem qualitativa e de cunho pedagógico, esta tese encontra-se no escopo da semântica porque se ocupa daquilo que foi produzido pelo locutor, o que é corroborado por Benveniste, quando afirma que “a semântica resulta de uma atividade do locutor que coloca a língua em ação” (BENVENISTE, 2006, p. 230).

3.2 Nosso objeto

Esta tese tem uma característica peculiar em relação ao seu objeto de análise: ele é duplo. Inicialmente, trabalhamos com o texto, pensando-o em termos de *enunciado*, isto é, o produto de uma enunciação. A partir dele, desenvolvemos nosso guia de leitura. Para tanto, criamos perguntas que buscaram desvendar os recursos utilizados pelo autor do texto,

enquanto locutor e sujeito de sua enunciação, para marcar-se em seu enunciado. Ou seja, tomamos, inicialmente, o texto como nosso objeto e, em seguida, nosso objeto segundo passa a ser as perguntas elaboradas para cada texto. Essas perguntas são categorizadas, e essas categorias dão origem ao nosso guia de leitura. Reiteramos que nosso objetivo é que esse guia que desenvolvemos indique ao aluno, enquanto leitor e sujeito da nova enunciação que é a leitura, os caminhos percorridos pelo autor-sujeito. Essas perguntas foram desenvolvidas tendo em mente os princípios desenvolvidos na seção seguinte (cf. seção 3.3), quais sejam: o princípio da intersubjetividade, o da referência e o da forma e sentido como noções gêmeas.

Como em nossos objetivos utilizamos o termo *texto*, que não foi conceituado por Benveniste, faz-se necessário, inicialmente, que elucidemos o conceito de texto que adotamos nesta pesquisa para que, em seguida, possamos circunscrever os princípios sobre os quais elaboramos as questões de análise dos textos. No entanto, Benveniste não tratou do texto como seu objeto de estudos. Isso requer que apresentemos nossa noção do texto.

A seção seguinte dá conta do nosso entendimento sobre *texto* e sobre *leitura enunciativa* e busca definir o lugar da escrita no arcabouço teórico da Enunciação, relacionando-se o processo de escrita com o processo enunciativo, em que o texto seria o produto da escrita, como o enunciado é o produto da enunciação.

3.2.1 A enunciação e o texto escrito

Vários foram os conceitos apresentados na fundamentação teórica desta pesquisa. Porém, há um conceito que não está presente na obra de Benveniste, mas que nos é muito caro. Trata-se do conceito de *texto*. Como mencionado anteriormente, concebemos para esta pesquisa *texto* como sinônimo de enunciado, ou seja, o produto de uma enunciação. Essa conceituação é corroborada por Knack (2012, p. 159) quando afirma que o texto é o espaço de constituição dos sentidos e dos sujeitos, que permite a inserção do sujeito no mundo. O sujeito, por sua vez, passa a existir na e pela linguagem que é atualizada em seu texto. A linguista vai mais além e conceitua o texto escrito como:

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

Sentimo-nos autorizados a pensar o texto dessa forma pelo próprio Benveniste que, em suas últimas aulas, afirma que “A aproximação entre /língua/ e /escrita/ permite estabelecer uma relação de homologia entre /falar/ e /ouvir/, de um lado, e /escrever/ e /ler/, do outro. Em outras palavras, /falar/ está para /ouvir/ assim como /escrever/ está para /ler/” (BENVENISTE, 2014, p. 173). O mestre é categórico ao afirmar que “‘Ler’ é ‘ouvir’; ‘escrever’ é ‘enunciar’” (op. cit. p. 181). Assim sendo, a perspectiva enunciativa que se quer propor para o ensino de leitura nesta tese inscreve-se na Teoria Enunciativa de Benveniste, muito embora Benveniste mesmo tenha demonstrado sua preocupação em distinguir a enunciação escrita e a enunciação falada, como mencionamos acima. Isto é, embora o termo *enunciação* seja abrangente e inclua em si a enunciação falada e a enunciação escrita, há aspectos peculiares que as distinguem.

A primeira peculiaridade está no fato de a enunciação escrita não permitir a inversibilidade EU-TU no momento da enunciação como a enunciação falada permite. Além disso, o tempo e o espaço da instância comunicativa também não são compartilhados. O alocutário, neste caso o leitor, deve ser capaz de reconstruir a instância do locutor para apreender o sentido expresso por ele. Trata-se, como diz Benveniste, de uma abstração que desprende o enunciado da “riqueza ‘contextual’ que, para o falante, é essencial” (BENVENISTE, 2014, p. 131), isto é, todos os detalhes do momento histórico do surgimento do enunciado se perdem na escrita, mesmo sendo essenciais para o locutor. Segundo Benveniste, essa recuperação do *aqui-agora* do locutor se faz necessária porque aqueles que “se comunicam têm justamente isto em comum, certa referência de situação, sem a qual a comunicação como tal não se opera, sendo inteligível o ‘sentido’, mas permanecendo desconhecida a referência” (BENVENISTE, 2005, p. 140). Isto é, há, sim, o entendimento do sentido do que foi enunciado, mas aspectos relevantes da enunciação são perdidos.

Outra peculiaridade, complementar às anteriores, refere-se ao fato de a escrita ser secundária à fala. A escrita seria “um meio paralelo à fala de contar as coisas ou de dizê-las à distância” (BENVENISTE, 2014, p. 156). No entanto, mantém a dupla significância que é característica da linguagem: a escrita, como a linguagem em sua abordagem mais ampla, é semiótica e é semântica: ela é composta de signos que se relacionam entre si e devem ser reconhecidos, ao mesmo tempo em que produzem sentido e precisam ser compreendidos.

Encerramos esta seção com uma reflexão de Benveniste que, junto de suas mais bem conhecidas citações, formam mais do que um arcabouço teórico que embasa pesquisas. Trata-se da linguagem vista de maneira sensível, da linguagem que traz toda a subjetividade

linguística do homem Benveniste em si: “A escrita é a fala convertida pela mão em signos falantes” (BENVENISTE, 2014, p.179). Essa é a forma como queremos abordar o trabalho com leitura: embora escrever, e consequentemente ler signos verbais, não seja algo da natureza do homem, mas algo que tenha sido criado pelo homem para outras funções de comunicação das quais a fala não dá conta, trata-se de uma conversão do que nos é natural em algo que também fala tanto quanto nossa voz.

3.3 Procedimentos

Tendo compreendido a noção de texto que adotamos para esta pesquisa, qual seja, “o resultado de um processo de produção intersubjetiva” (KNACK, 2012, p. 159), é capital que descrevamos os procedimentos que seguimos para que nossos objetivos fossem atingidos.

Definido o grande objetivo de desenvolver um guia de leitura enunciativa, partimos para a seleção dos textos sobre os quais elaboramos as atividades de leitura. Selecionamos três textos do gênero *artigo de opinião*. Julgamos que este número seja suficiente para uma análise qualitativa adequada. Justificamos a opção pelo gênero *artigo de opinião* por dois motivos: a) trata-se de um gênero textual amplamente utilizado em salas de aula de nível médio, nível para o qual pensamos nosso guia; b) trata-se de um gênero mais propenso a apresentar marcas do sujeito que o enunciou.

Para a elaboração das perguntas, observamos como os recursos oferecidos pela língua são submetidos à enunciação, ou seja, ao uso da língua por um locutor, isto é, como a relação entre eles resulta no sentido que será (re)construído pelo leitor-sujeito. Analisamos como se dá a construção da intersubjetividade em cada enunciado, como se constroem as referências dentro de cada um deles e de que maneira a forma interfere na construção do sentido, e como o sentido desejado direciona a seleção da forma. Esses elementos que nos propusemos a analisar advêm de três princípios fundamentais que nortearam nossa análise: o princípio da intersubjetividade; o princípio da referência; e o princípio da forma e sentido como noções gêmeas. Cada um desses princípios é desenvolvido de maneira mais aprofundada na seção seguinte.

Mello (2012) afirma que o ato da enunciação e as situações em que a enunciação se realiza pertencem ao plano global, enquanto os instrumentos da sua realização pertencem ao plano analítico. Compreendemos, portanto, que no plano global entram as noções de pessoa e sujeito, bem como o aqui-agora em que a enunciação é produzida. Isto é, entram no plano

global nossos princípios de *intersubjetividade* e de *referência*. Por sua vez, o plano analítico corresponde ao nosso princípio de *forma e sentido como noções gêmeas*, isto é, nele se incluem as noções de índices específicos e procedimentos acessórios, elementos esses disponíveis na língua dos quais o locutor faz uso para enunciar. Procuramos explorar a “arquitetura singular das partes e do todo” (BENVENISTE, 2005, p. 127) que fazem do texto uma enunciação e de sua leitura uma nova enunciação.

Como afirmamos no início deste capítulo, nosso objeto de pesquisa é complexo: ele se compõe inicialmente dos textos para os quais elaboramos as perguntas e, em seguida, as perguntas se tornam nosso objeto. Assim, elaboradas as perguntas para cada texto tendo como base os três princípios que delimitados, entramos na outra face do nosso objeto: propusemos a discutir essas perguntas de maneira a oferecermos subsídios para que outras perguntas sobre outros textos sejam desenvolvidas. Não se trata de criar uma “receita” a ser seguida. Trata-se de oferecer a professores um entre tantos outros caminhos que a leitura enunciativa pode originar. Essa discussão das perguntas é o que dá origem ao guia de leitura propriamente dito.

Na seção seguinte, desenvolvemos, inicialmente, nosso conceito de *leitura enunciativa* e, em seguida, os princípios benvenistianos para análise de textos.

3.4 Leitura Enunciativa e princípios benvenistianos para análise de textos

No Capítulo 1 desta tese, apresentamos os conceitos estruturantes da Teoria Enunciativa de Benveniste que norteiam esta pesquisa. Tendo abordado os conceitos, fez-se necessário que delimitássemos nossa busca pelas marcas do locutor enquanto sujeito de sua enunciação, uma vez que compreendemos que todo e qualquer elemento presente no texto – produto da enunciação – carrega consigo essas marcas. Essa necessidade de um recorte teórico é prevista nos textos de Benveniste quando ele afirma, seguindo o pensamento saussuriano de que o ponto de vista cria o objeto, que a linguagem deve, sim, ser descrita como uma estrutura, mas “que essa descrição exigia antes de tudo o estabelecimento de procedimentos e de critérios adequados, e que em suma a realidade do objeto não era separável do método próprio para defini-lo” (BENVENISTE, 2005, p. 127).

Dessa forma, circunscrevemos três princípios e, a partir deles, elaboramos as questões. As seções seguintes dão conta, respectivamente, de cada um desses princípios: o da

intersubjetividade, o da referência, e o da forma e sentido como noções gêmeas. Porém, é imprescindível que apresentemos, primeiramente, nosso conceito de leitura enunciativa.

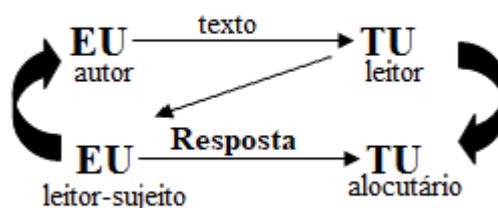
3.4.1 Leitura Enunciativa

No capítulo dois deste trabalho, apresentamos o estado da arte em termos de pesquisa sobre leitura enunciativa e encontramos no trabalho de Naujorks (2011) o conceito “ler é enunciar”. Concordamos com a linguista e nos apropriamos de seu conceito para esta tese. No entanto, se pensamos que cada enunciação pressupõe um eu-tu-aqui-agora, nos deparamos com um problema de ordem teórica: se o leitor é o sujeito dessa nova enunciação que é a leitura, como ele marca sua presença no texto que é enunciado, ou seja, fruto da enunciação de outro sujeito, uma vez que o autor-sujeito que o enunciou já marcou sua presença nele? De que forma a leitura pode ser uma nova enunciação?

Já mencionamos ao longo desta pesquisa que a leitura vai muito além da decodificação dos símbolos escritos. É muito mais do que apenas a união das letras em sílabas e das sílabas em palavras. Para nós, a leitura é uma *resposta* ao texto escrito. Embora o termo *resposta* possa, inicialmente, remeter a outras abordagens enunciativas, sentimo-nos autorizados a pensar a leitura como *resposta* ao texto porque Benveniste mesmo diz que a enunciação “atinge um ouvinte e que suscita outra enunciação de retorno” (BENVENISTE, 2006, p.84) (cf. cap. 1). A leitura enunciativa seria, portanto, uma enunciação de retorno em resposta à enunciação do autor-sujeito.

O leitor seria, inicialmente, o TU para quem EU, autor-sujeito do texto, se enuncia. O leitor passa a leitor-sujeito quando lê e formula sua resposta, seu sentido, para o texto que lê. No entanto, não são dois momentos estanques. Trata-se de acontecimentos simultâneos. Ao mesmo tempo, o leitor é o TU para quem EU enunciou e EU, ou seja, o sujeito de sua nova enunciação que é a leitura.

O esquema abaixo tenta explicitar essa inversão de papéis:



Esquema I: De leitor a leitor-sujeito

Fonte: a autora

Sendo a leitura uma resposta à enunciação primeira que é o texto, ou seja, sendo ela mesma uma enunciação, é possível que seu EU, isto é, o leitor-sujeito crie sentidos próprios. Esses sentidos, no entanto, são limitados pela enunciação inicial. O itinerário de leitura que desenvolvemos tem como função auxiliar o leitor na construção da sua resposta frente ao texto lido, ou seja, na sua enunciação enquanto leitor-sujeito.

A seguir, apresentamos os princípios de leitura enunciativa a partir dos quais desenvolvemos as perguntas que formam nosso itinerário de leitura.

3.4.2 Princípio da intersubjetividade

Flores *et.al.* afirmam que a “intersubjetividade é a condição para a linguagem” (2009, p. 219), isto é, se não houvesse o outro, o TU, não haveria linguagem, porque não haveria necessidade de comunicação. Afinal, a enunciação do EU sempre é para um TU. Assim, entendemos que, muito embora seja EU quem instaure TU, não haveria necessidade de haver um EU se enunciando se não houvesse um TU para quem EU se enunciasse. Benveniste já afirmou que “a consciência de si mesmo só é possível se experimentada por contraste. Eu não emprego *eu* a não ser dirigindo-me a alguém, que será na minha locução um *tu*” (BENVENISTE, 2005, p. 286). Argumentamos, portanto, que a noção de sujeito e, consequentemente a de subjetividade, só existe porque há frente a este sujeito um TU, a quem EU se opõe, ou seja, porque há a noção de *intersubjetividade*. Flores *et.al.* afirmam que:

“[...] a intersubjetividade se marca na língua pela relação de oposição pessoa eu/pessoa não-eu, distinção necessária à noção de unicidade de cada uma das pessoas. Essa unicidade se apresenta em uma relação complementar, que é intrínseca à relação de subjetividade – há pessoa subjetiva porque há pessoa não subjetiva, relação que pode inverter-se” (FLORES *et.al.* 2009, p. 146)

Já afirmamos anteriormente que, embora EU e TU sejam as *pessoas*, não estão totalmente no mesmo patamar. É o que afirmaram Flores *et.al.* na citação acima: a correlação de subjetividade as distingue entre pessoa subjetiva (eu) e pessoa não subjetiva (tu).

Reiteramos que, além da distinção entre pessoa subjetiva e pessoa não subjetiva, Benveniste fez também distinção entre pessoa e não pessoa em seus textos (cf. Capítulo 1). A pessoa é aquela que remete à realidade do discurso, é aquela que, a qualquer momento, pode enunciar-se e, assim, criar sentido. Por sua vez, a não pessoa não tem essa possibilidade de enunciar-se, é sobre ela que EU pode se enunciar. A existência da não pessoa reitera a noção de que há intersubjetividade: a enunciação focaliza-se entre EU, que enuncia, e TU, para quem EU enuncia.

Clarificado o conceito de intersubjetividade, cabe-nos apontar como esse princípio norteou nossa pesquisa. O princípio da intersubjetividade está no que chamamos de plano global do texto e será abordado nas questões que formam nosso guia de leitura enunciativa focalizando dois aspectos: a) que recursos o locutor utilizou para se marcar como sujeito em seu discurso e como esses recursos promovem o sentido que eles promovem no texto; e, b) quem é o TU instaurado por este sujeito.

Com isso, procuramos elaborar perguntas que ajudem o aluno enquanto leitor a perceber, pelo texto, que TU é esse para quem EU enuncia. É sabido que o TU, por ser pessoa não subjetiva, não pode marcar-se no discurso de EU, porém, ao instaurar um TU, EU determina quem é esse TU. Pode-se exemplificar essa determinação pela escolha lexical do locutor: ele usou termos pertencentes a um jargão específico? Trata-se de uma linguagem formal? O texto traz explicações sobre o tema ou trata dele como se fosse de conhecimento do leitor? Se o locutor optou pelo jargão comum ao Direito, por exemplo, entende-se que seu TU seja alguém que tenha domínio de tal vocabulário.

Por outro lado, temos a marcação do próprio sujeito: o sujeito tenta marcar seu ponto de vista de forma incisiva, fazendo afirmações categóricas ou procura amenizar sua opinião por meio de modalizadores? O sujeito usa bastantes adjetivos e tenta fazer com que o leitor veja a situação que aborda como vista por ele, o sujeito, ou busca maior neutralidade em sua linguagem, sem tantas caracterizações?

Todas essas questões apontam para nuances de sentido de grande relevância na compreensão de um texto enquanto enunciado, produto de uma enunciação. A seção seguinte dá continuidade à elucidação de nossos princípios, apresentando o princípio da referência.

3.4.3 Princípio da referência

O princípio da referência é ligado ao princípio de intersubjetividade porque as referências do discurso estão diretamente ligadas a EU, afinal, “a realidade à qual ele [o termo EU] remete é a realidade do discurso (BENVENISTE, 2005, p. 288). A referência está “sob a dependência do *eu* que aí se enuncia” (ibidem).

Benveniste conceitua referência como sendo “o estado de coisas que a provoca, a situação de discurso ou de fato a que ela se reporta” (BENVENISTE, 2006, p. 231). Para Flores *et.al.*, a referência é a “significação singular e irrepitível da língua cuja interpretação realiza-se a cada instância de discurso contendo um locutor” (FLORES *et.al.*, 2009, p. 197). É importante ressaltar que, quando tratamos de referência na Teoria Enunciativa de Benveniste, não remetemos à referência ao mundo extralinguístico, mas à instância enunciativa que originou o enunciado. EU e TU pertencem a esse mundo do enunciado. Assim, toda a referência pertence à realidade do discurso, em que EU é o referente e o discurso é o referido. Aqui e agora delimitam a instância do discurso (BENVENISTE, 2005, p. 279).

Sendo assim, entendemos que a referência seja constituída pelo eu (locutor), tu (alocutário), ele (objeto da alocução), aqui e agora (lugar e tempo da enunciação) (FLORES *et al.* 2009, p. 197). Como já afirmamos, todos os demais constituintes se relacionam, ou mais do que isso, são dependentes de EU. Isso se dá porque é EU quem institui o TU; é EU quem enuncia sobre ELE; o aqui e o agora são coincidentes com o momento e o lugar da enunciação de EU. No entanto, é preciso notar que, embora a referência seja sempre nova a cada enunciação e ligada ao EU que enuncia, a língua tratou de resolver o problema que ela mesma teria criado: sendo única cada enunciação, poder-se-ia esperar que devesse haver elementos novos e únicos para cada enunciação. No entanto, isso não acontece, pois a língua contém em si o que Benveniste chamou de *signos vazios*. Um exemplo desses signos vazios são os pronomes demonstrativos. Para Benveniste, o “demonstrativo tira seu caráter cada vez único e particular” (BENVENISTE, 2005, p. 280) da referência à instância do discurso que contém EU. Esse vazio dos pronomes preenchido pela instância do discurso é o que permite a comunicação intersubjetiva. Os vazios se “tornam ‘plenos’ assim que um locutor os assume em cada instância do seu discurso” (ibidem). Caso esses vazios e essa possibilidade de preenchê-los não existissem, cada sujeito precisaria de sua própria língua para dizer-se sujeito e isso impossibilitaria a comunicação.

Assim como o princípio de intersubjetividade, este princípio de referência também se encontra no plano global da enunciação. Mello (2012 p. 89) afirma que “todo texto tem

sentido e referência, que não lhe são atribuídos *a priori*, mas são construídos na (co)enunciação”. Por isso, com esse princípio buscamos levar o aluno leitor a (re)construir as referências criadas pelo EU enunciador do texto que lê e, mais do que isso, levar o aluno a perceber qual a necessidade de referir que deu origem ao texto que ele lê, para que ele possa, por meio dessa (re)construção da referência, ser o novo sujeito desta nova enunciação que é sua leitura.

Na seção *A enunciação e o Texto Escrito* desta tese (cf. seção 3.2.1), afirmamos que uma das peculiaridades da enunciação escrita em relação à enunciação falada é justamente o fato de o tempo e o espaço da instância comunicativa não serem compartilhados por EU e TU. Sabemos que o sentido intentado pelo locutor pode ser recuperado, ou como preferimos, (re)construído, pelo leitor sem haver a necessidade de se recuperar a referência ao aqui e agora do locutor. No entanto, já apontamos naquela mesma seção sobre o texto escrito que a “comunicação como tal não se opera” (BENVENISTE, 2005, p. 140) sem a recuperação da referência, uma vez que o aqui-agora de EU são complementares da sua enunciação. Isto é, é importante que o leitor, enquanto sujeito de sua enunciação que é sua leitura, seja capaz de (re)construir sentido a partir do texto que lê. Mas para que a comunicação seja, de fato, efetiva, é imprescindível que ele seja capaz, também, de (re)construir a referência.

3.4.4 Princípio da forma e do sentido como noções gêmeas

Benveniste afirmou que a linguagem significa, mas além desse caráter, ela tem outro “ainda que subordinado ao primeiro” (BENVENISTE, 2006, p. 224), que é de ser realizada por sons emitidos e percebidos. Assim, a linguagem tem *sentido* e tem *forma*.

Sentido é, como afirmamos no capítulo 1, a união de certos procedimentos de comunicação que faz com que os locutores sejam compreendidos. Por sua vez, a forma é aquilo que permanece dos elementos linguísticos quando se exclui o sentido (BENVENISTE, 2006, p. 221). Embora pareçam opostas, as noções de forma e sentido são tratadas por Benveniste como *noções gêmeas* (BENVENISTE, 2006, p. 221) porque são interdependentes. Para Benveniste (2005, p. 135), “forma e sentido devem definir-se um pelo outro e devem articular-se juntos em toda a extensão da língua”, isto é, não podemos perceber forma e sentido de maneira isolada.

Já afirmou Benveniste que “o sentido da frase é de fato a ideia que ela exprime; este sentido se realiza **formalmente**² na língua pela escolha, pelo agenciamento de palavras, por sua organização sintática, pela ação que elas exercem uma sobre as outras” (BENVENISTE, 2006, p. 230), isto é, forma e sentido são interdependentes, “indissociáveis, ambas responsáveis pela significação no e do discurso” (FLORES *et. al.*, 2009, p. 123) porque o sentido é circunscrito, determinado, pela forma, enquanto a forma, que está disponível na língua, só vem ao discurso para exprimir sentido.

Argumentamos anteriormente (cf. capítulo 1), que a língua tem duas maneiras de significar: a maneira semiótica e a maneira semântica. Forma e sentido fazem parte tanto de uma quanto da outra. Porém, em cada maneira de significar, ambas têm um estatuto diferente. Na função semiótica seu estatuto é o de significar, isto é, “ter um sentido” (BENVENISTE, 2006, p. 227) para os falantes de determinada língua. A função semântica, por sua vez, é a de comunicar. Neste caso, a noção de semântica é aquela “da língua em emprego e ação [...]” em sua “função mediadora entre o homem e o homem” (BENVENISTE, 2006, p. 229). Assim, as formas têm sentido reconhecido pelos falantes no modo semiótico, enquanto no modo semântico as formas ajudam na comunicação do sentido do enunciado, uma vez que é a relação entre as formas presentes no enunciado que garante que o sentido seja expresso.

Este princípio de forma e sentido como noções gêmeas dá conta das questões de sintagmatização e semantização (cf. seção 1.4) como ideias imbricadas que fazem com que forma e sentido andem juntos na constituição do texto, afinal “o sentido se realiza na e por uma forma específica” (BENVENISTE, 2006, p. 230).

Por meio deste princípio, que se insere no plano analítico da enunciação, levamos o aluno-leitor a compreender o aparelho de funções do qual o locutor se utiliza para criar sentidos. Procuramos ajudá-lo em seu processo de constituir-se leitor-sujeito ao guiá-lo pelas nuances de sentido obtidas pela opção pelo uso de diferentes formas por parte do locutor-sujeito do texto que ele lê.

O próximo capítulo apresenta nossa proposição metodológica de leitura enunciativa, partindo das proposições teóricas que acabamos de tecer.

² Grifo nosso

Capítulo 4 - Proposição teórico-metodológica de uma leitura enunciativa

Iniciamos nossa tese apresentando, no capítulo 1, a Teoria Enunciativa de Benveniste da maneira como a entendemos a partir da leitura do nosso *corpus* de estudos. Naquele capítulo, percorremos os três momentos da teoria – o da distinção pessoa x não pessoa; o das diferentes formas de significar; e o do *aparelho formal da enunciação*; e o finalizamos com uma conceituação de *texto* que, embora não seja encontrada em Benveniste, nos é cara para esta pesquisa. Reiteramos nosso conceito de texto que é tomado de Knack (2012), que entende texto como enunciado, isto é, como o produto resultante de uma enunciação. No capítulo 2, situamos nossa tese frente a produções acadêmicas que tenham como temática a *leitura enunciativa*. Citamos três teses que, embora com escopos e objetivos diferentes, abordam o tema. São elas Naujorks (2011), Mello (2012) e Cremonese (2014). No capítulo 3, apresentamos a metodologia empregada nesta pesquisa a fim de atingirmos nossos objetivos e, além disso, introduzimos noções teóricas de base para o presente capítulo: nosso conceito próprio de leitura enunciativa e os três princípios pelos quais nos guiamos para elaborar as questões que resultam no guia de leitura enunciativa.

Tendo apresentado o que diferencia este trabalho dos demais e elucidado conceitos fundantes desta pesquisa, resta-nos desenvolvermos neste capítulo nossa proposta teórico-metodológica de leitura enunciativa.

Existem testes que avaliam a capacidade leitora do aluno. Esses testes pressupõem que o aluno seja capaz de identificar as marcas deixadas pelo locutor quando de sua enunciação, a maneira como o texto é organizado e de que forma essa organização interfere no sentido,

dentre outros aspectos. Há, também, aquelas atividades de leitura que se baseiam em buscar elementos no texto, sem se preocupar com seu sentido, como aquelas que usam o texto como pretexto para o ensino de gramática ou as que fazem com que os alunos “retirem do texto” respostas prontas, sem a necessidade de reflexão. Teixeira e Ferreira (2008) criticam as atividades de leitura que fazem do ato de ler um mero ato de decodificar. As autoras afirmam que é importante que se

[...] auxilie o aluno a observar o modo como as palavras circulam pelo enunciado, inter-relacionando-se com as outras para a expressão da ideia do enunciador. Assim, ele poderá passar à condição de dialogante com o texto, instituindo-se como o outro da escritura. Oferecendo escuta ao texto, colocando-se na posição daquele a quem se fala, o aluno-leitor poderá experimentar sua própria presença, ou seja, instituir-se como quem fala, como aquele que, por sua intervenção singular, entreabre possibilidades de novos sentidos. (TEIXEIRA E FERREIRA, 2008, p. 68)

Em outras palavras, é preciso deixar de ver o texto como um objeto a ser desmembrado e dissecado, cujas partes devem ser retiradas, e começar a percebê-lo como um objeto do qual o leitor pode se apropriar e, a partir dessa apropriação, ressignificá-lo.

Não nos interessa elaborar um teste de proficiência leitora. Interessa-nos criar um percurso de leitura que leve o leitor à compreensão, que o ajude a ler, que o guie por entre as nuances de sentido construídas pelo locutor do texto e que possibilite a ele tornar-se leitor-sujeito e (re)construir sentidos através da sua leitura.

Para tanto, selecionamos três textos do gênero artigo de opinião. A escolha se deve ao fato de esse ser um gênero textual de uso corrente nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio no Brasil, além de ser um gênero textual que permite uma marcação maior da presença do sujeito em seu enunciado. A partir de cada um desses artigos, foram elaboradas questões que se propunham a ser um itinerário de leitura, específico para cada texto, que guiasse o leitor do início ao fim do texto, apontando para diferentes aspectos do texto que eram relevantes na (re)construção dos sentidos. Esses aspectos são discutidos na apresentação das questões de cada texto. Faz-se necessário que digamos que não buscamos esgotar todas as possibilidades de compreensão de cada texto com nossas perguntas, nem seria possível fazê-lo, uma vez que cada leitura vê no texto algo que a anterior não previu. Sabemos, também, que nossas questões levarão a uma leitura mais aproximada daquela que fizemos ao elaborá-las. Afinal, como afirma Geraldini:

Sem qualquer sombra de dúvidas, a formulação de questões a propósito de um texto revela caminhos de leitura percorridos pelo sujeito que pergunta, e porque uma pergunta não se formula sem que um processo de compreensão do texto a sustente, sem que a própria pergunta não seja uma contrapartida do leitor a respeito do texto que lê, o ato de perguntar é também um ato de dar significado ao texto. (GERALDI, 2003, p. 11)

Dessa forma, estamos cientes que nosso itinerário guiará o leitor para *uma* das leituras possíveis. No entanto, buscamos deixar as questões tão abertas quanto possível, pois entendemos que, embora possa haver divergências entre o intencionado do autor-locutor e a significação construída pelo leitor-sujeito, nem tudo é permitido. O texto mesmo impõe limitações em sua compreensão. A compreensão de um texto não é tão aberta que aceite qualquer resposta, mas nosso itinerário se propõe a deixar o leitor-sujeito livre dentro das possibilidades de leitura autorizadas pela relação entre os elementos que compõem o texto.

Estamos cientes, também, de que, fossem outros os elaboradores das questões, elas seriam provavelmente diferentes, mas como afirmamos anteriormente, não visamos esgotar as possibilidades, apenas criar um dentre vários itinerários possíveis. Como afirmamos anteriormente, este itinerário foi pensando com fins a ser replicado por professores. Dessa forma, cabe-nos destacar que, assim como nos colocamos no lugar de leitores-sujeitos ao ler os textos para a elaboração das questões, o mesmo acontecerá com os professores que vierem a utilizar esta metodologia em suas salas de aula. Eles serão os leitores-sujeitos que (re)construirão sentidos a partir de suas leituras e, em seguida, guiarão seus alunos nessa (re)construção por meio da elaboração das suas próprias perguntas, criadas a partir de nossa classificação de tipos de pergunta.

Outro ponto importante a ser destacado é a maneira como cada pergunta foi elaborada e, posteriormente, discutida: foram usados termos da gramática tradicional, tais como *conector*, *pronome*, etc. No entanto, nosso foco de análise não é, em nenhum momento, gramatical. Inclusive, são adicionadas explicações a cada um dos termos gramaticais utilizados, porque não nos interessa testar o conhecimento metalinguístico do aluno em termos de gramática. Focalizamos, portanto, como esses elementos atuam na construção do sentido do texto a partir de sua relação com os demais elementos nele presentes. Para todos os textos, elaboramos uma pergunta inicial de exploração geral do texto que busca analisar o plano global da enunciação. Em seguida, partimos para perguntas que focalizam o plano analítico da enunciação, para, ao final, voltarmos ao plano global.

Passemos agora às questões: cada texto é apresentado em sua íntegra e é seguido das perguntas que compõem o itinerário de leitura. Depois, cada pergunta é discutida à luz da

Teoria Enunciativa de Benveniste, levando-se em consideração nossos princípios de *intersubjetividade*, de *referência* e de *forma e sentido como noções gêmeas* (cf. seção 3.4); bem como nosso conceito de leitura como uma resposta, uma “enunciação de retorno” ao texto enunciado pelo autor-locutor (idem).

Texto 1 - A encruzilhada do feminismo e questões

A encruzilhada do feminismo Ana Paula Padrão / 23/09/16 / Isto é

01 Quando me perguntam se sou feminista respondo bem rápido que sim. Ora, se o
02 feminismo é o movimento que defende que homens e mulheres tenham as mesmas
03 oportunidades, claro que sou feminista! Mas hoje há tantas vertentes do feminismo, tantas
04 demandas específicas – todas bastante pertinentes – que o conceito em si já me confunde.
05 Até a definição de gêneros não é mais uma pedra fundamental da discussão. O que torna
06 muito difícil dizer que o sujeito do feminismo é único, certo? Por essas e outras quanto mais
07 leio sobre o assunto, mais descubro que pouco sei.

08 Talvez justamente por não ser especialista no intrincado mundo do feminismo atual,
09 algumas questões me chamam a atenção. Uma delas é a do uso do corpo. Entendo e apoio
10 os movimentos que pregam que a mulher é dona do próprio corpo e, portanto, pode fazer
11 dele o que bem entender. O que ainda não compreendo é a ressignificação do uso do corpo
12 que estão fazendo as jovens meninas que mandam nudes pelo celular ou se deixam filmar
13 em relações sexuais exibidas em redes sociais. Ou as que anunciam com orgulho que nunca
14 dizem não. Seria uma nova versão da mimetização dos homens?

15 Minha geração, a dos anos 1980, copiou os homens para entrar no mercado de
16 trabalho. Até a moda seguiu a tendência lançando ternos com imensas ombreiras para
17 mulheres! Tudo aquilo fez parte de um processo importante que abriu portas para o respeito
18 e a valorização (ainda capengas, é bom que se diga) do talento profissional feminino. Mas,
19 como tudo tem consequências, a revisão desse comportamento chegou nos anos 2000.
20 Mulheres que adiaram a maternidade lotaram as clínicas de reprodução assistida e muitos
21 valores culturalmente considerados femininos voltaram à moda com força.

22 Fico aqui pensando. Estaria esse viés do novo feminismo usando instrumentos da
23 conduta sexual masculina, de que somos vítimas há milênios, para atingir a igualdade? Ou
24 estaríamos vendo os primeiros sinais de uma geração para a qual gênero não tem a menor
25 importância por que não existe para ela? Neste caso, estarei feliz de estar virando uma tia
26 que não entende nada. Mas se essa é mesmo mais uma tentativa de igualar os gêneros, agora
27 pela hiperssexualização das meninas, sei não, acho que estamos numa encruzilhada.

Questão 1. Considere as seguintes informações sobre o texto antes de lê-lo: Seu título é *A encruzilhada do feminismo*, ele foi escrito por Ana Paula Padrão, que é uma jornalista, e foi publicado em 23/09/16 no site da revista *Isto é*. Sobre o que o texto irá, possivelmente, tratar? O que podemos esperar do texto a partir dessas informações?

A questão número 1 busca levar o aluno a explorar o texto em sua organização global antes de uma leitura aprofundada. A partir dela, busca-se levantar os conhecimentos prévios dos alunos acerca do tema, além de levá-los a conhecer a situação em que o texto/enunciado

foi produzido, isto é, em que tempo e espaço ele foi enunciado, bem como quem é o locutor deste texto/enunciado e para quem esse EU se enuncia. Assim, ainda que de forma superficial, dois dos princípios enunciativos que elaboramos: da intersubjetividade e da referência são explorados neste pergunta, uma vez que os pensamos como possibilidades de explorar o plano global da enunciação. Além dessa função de levantamento de conhecimentos prévios, espera-se criar no aluno um interesse pelo texto, o que o motivará em sua leitura.

Questão 2. Que sentido o uso de “bem rápido” assume na linha 1? Qual seria a diferença no sentido se o locutor tivesse optado por “com receio”? O que mudaria no sentido do período se a autora não tivesse usado a expressão?

A questão 2 aborda a escolha vocabular pelo locutor e como essa escolha interfere no sentido do texto, isto é, embasa-se no princípio de *forma e sentido como noções gêmeas*. Espera-se que o aluno perceba que a expressão “bem rápido” está posta com a ideia de que o locutor não titubearia caso lhe questionassem se é feminista. Trocando-se a expressão por “com receio”, teríamos outra ideia: o locutor não se sentiria seguro ao responder à pergunta. Caso não houvesse nenhuma expressão, seria tirada a ênfase que o locutor dá à forma como responderia. Essa ênfase é importante porque o locutor parece deixar claro no início de seu discurso que é, sim, feminista, já que, ao longo dele, discutirá aspectos sobre os quais não tem certeza ou mesmo questiona no feminismo atual.

Questão 3: *Se* é um conectivo condicional, isto é, expressa que uma ação (não) ocorre caso outra ação também (não) ocorra. Explique a opção do uso do *se* (linha 1) junto à expressão “Claro que sou feminista” (linha 3).

A questão 3 aborda o uso dos conectivos e como eles interferem na organização textual e, conseqüentemente, no sentido do texto, ou seja, mais uma questão inserida no princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*. Espera-se que o aluno compreenda que, ao utilizar o conectivo condicional *se*, o locutor impõe ao seu *ser feminista* uma condição: ele não se considera feminista independentemente do que isso implique. Ele considera-se feminista apenas se o feminismo for o movimento que procura a igualdade entre homens e mulheres. É importante que se observe o uso de “claro”. Ele implica que, embora haja uma condição para o locutor considerar-se feminista, se esta condição for atendida, não há dúvidas de que ele se considere feminista. Não é relevante que o aluno saiba classificar o conectivo *se* como condicional, no entanto, é indispensável que ele perceba como esse *se* demonstra um quê de incerteza ou dúvida por parte do locutor.

Questão 4: *Mas* é um conectivo que indica adversidade, isto é, ele liga ideias que se opõem. Sabendo disso, qual o sentido obtido pelo uso de *mas* logo após o locutor afirmar ser feminista? Atente para o verbo “confundir” usado na linha 4.

A questão 4 também aborda o uso dos conectivos, assim como a questão 2, e também se insere no rol das perguntas sobre *forma e sentido como noções gêmeas*. Espera-se que o aluno seja capaz de perceber que, embora o locutor afirme ser feminista, ele sente-se confuso diante de tantas vertentes do feminismo que existem hoje. Por isso da importância do verbo “confundir”. É por isso, também, que o uso da condicional anterior é importante. São muitas as vertentes do feminismo, mas sendo a ideia principal delas todas a busca pela igualdade entre homens e mulheres, o locutor declara-se feminista. Ou seja, a afirmação “Claro que sou feminista” tem força e é valorizada pelo locutor, contudo ela é contraposta com o argumento de que as inúmeras faces do feminismo atual confundem.

Questão 5: O locutor deste discurso incluiu o aposto, que funciona como um comentário, em seu discurso: *todas bastante pertinentes* (linha 04). Qual o sentido obtido pela inclusão do aposto? Atente para a expressão *tantas demandas específicas* que o antecede.

Esta questão aborda a questão do agenciamento, ou seja, da sintagmatização do enunciado e, ao mesmo tempo, da escolha lexical, dentro do princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*. A sintagmatização encontra-se na opção por um aposto, ou seja, por um comentário extra no discurso. Parece-nos que a inclusão do aposto visa a explicitar o ponto de vista do locutor diante da expressão “tantas demandas específicas” usada anteriormente. A opção por “tantas” poderia dar a entender que as demandas são excessivas. Porém, como o locutor não as vê como excessivas, mas apenas como em grande número, ele as classifica com sendo todas “pertinentes”, isto é, todas têm razão de existir. O aposto fez-se necessário para que não houvesse dúvidas quanto ao posicionamento do locutor. Podemos ainda pensar esta questão em termos do princípio da *referência*, pois, ao fazer um comentário sobre o próprio enunciado, o locutor volta-se para seu próprio discurso e faz referência a ele, neste caso, dando ênfase a seu posicionamento. Espera-se que o aluno perceba que cada opção do locutor tem influência no sentido obtido.

Questão 6: O locutor optou por utilizar-se da expressão “o assunto” para retomar *feminismo*, na linha 7. Perceba como a expressão não traz consigo nenhum adjetivo, ou seja, ela não é caracterizada, nem positiva nem negativamente. Qual o sentido obtido pela opção do locutor por manter-se neutro frente ao tema do seu discurso nesta parte do texto?

Essa questão aborda as retomadas anafóricas. Espera-se do aluno que ele perceba, depois de responder às questões anteriores, que no primeiro parágrafo o locutor declara-se feminista, mas sob a condição de o feminismo ser a busca pela igualdade entre homens e mulheres. Além disso, o locutor ainda afirma que há muitas vertentes do feminismo e que elas o confundem, muito embora ele saiba que cada vertente luta por uma demanda pertinente. Dessa forma, a opção do locutor por manter-se neutro quando da retomada de feminismo por “assunto”, sem adjetivar o elemento anafórico, pode indicar que ele vai elaborar e desenvolver mais sua opinião ao longo do texto. Além disso, o locutor mostra que talvez ele ainda não tenha formado uma opinião definitiva ou, mesmo, não quer abri-la para seu leitor/interlocutor naquele momento, instigando o leitor a ler seu discurso até o final. Neste caso, é importante que o aluno perceba como a opção por um substantivo majoritariamente neutro – nem negativo, nem positivo – mantém a significação já obtida anteriormente com o uso do termo *feminismo*. Em outras questões, as retomadas anafóricas terão outro papel e o aluno precisa estar ciente de que cada escolha lexical altera sentidos no texto, como argumentamos na explicação do princípio *forma e sentido como noções gêmeas*.

Questão 7: Relendo as respostas dadas às perguntas anteriores, em relação ao uso dos conectivos *se* e *mas*, nos encaminhamos para a compreensão do final dado ao primeiro parágrafo. Atentando para aquelas respostas, explique o sentido obtido pela afirmação “*mais descubro que pouco sei*” que conclui o parágrafo.

São dois os pontos abordados pela questão 7: a questão do agenciamento em forma de asserção, e da escolha lexical, ambos pertinentes ao princípio de *forma e sentido como noções gêmeas*. O locutor opta por afirmar categoricamente que sabe *pouco* a respeito do feminismo. Esse saber pouco ganha proporção ainda maior quando relacionado às questões anteriores que discutiam o uso dos conectores. Ao utilizar-se do conector *se*, o locutor deixa entender que talvez o feminismo não seja o que ele imagina que é: a luta pela igualdade entre homens e mulheres. Isso porque há muitas vertentes diferentes do feminismo, cada qual com sua demanda específica. Esse grande número de vertentes e demandas confundem o locutor e o fazem perceber que seu conhecimento sobre o assunto é pequeno. Os procedimentos acessórios, isto é, a forma como o locutor engendra seu discurso, neste caso em uma assertiva, marca sua presença enquanto sujeito do discurso em seus enunciados. Esta é uma questão quase que como de fechamento de um bloco de sentido dentro do texto. A partir deste ponto, o texto toma outro tom: até então de questionamento e dúvida, ele passa a ter um tom de preocupação com o futuro.

Questão 8: No parágrafo 2, o locutor utiliza-se de dois modalizadores: *talvez* (linha 8) e *ainda* (linha 11). Há, também, a presença de *seria*, um verbo no futuro do pretérito (linha 14), introduzindo uma pergunta direcionada ao leitor. Sabendo que modalizadores são utilizados para que o discurso não seja tão incisivo, explique o sentido que o parágrafo teria caso esses modalizadores não tivessem sido utilizados.

Esta questão aborda o uso dos modalizadores, sejam eles advérbios ou tempo verbal, para marcar o posicionamento do locutor frente a seu discurso. Espera-se que o aluno perceba que, sem o uso desses modalizadores, as afirmações do locutor seriam muito mais incisivas. Ao optar por modalizar seu discurso, o locutor mostra-se aberto a outros pontos de vista, ou mesmo abre espaço em seu discurso para uma contra-argumentação. Observemos como os períodos seriam sem a presença dos modalizadores: *Justamente por não ser especialista no intrincado mundo do feminismo atual, algumas questões me chamam a atenção*. Percebamos o quão mais forte fica a afirmação: o fato de não ser especialista é a razão definitiva para o locutor ter sua atenção chamada por algumas questões do feminismo. *O que não compreendo é a ressignificação do uso do corpo que estão fazendo as jovens meninas que mandam nudes pelo celular ou se deixam filmar em relações sexuais exibidas em redes sociais*. A ausência do *ainda*, neste período, tira a possibilidade de o locutor algum dia entender a ressignificação do corpo pelas meninas. Novamente, a afirmação ganha um tom mais forte. O mesmo acontece em: *“É uma nova versão da mimetização dos homens?”* em que o questionamento se torna mais fechado à possibilidade de uma resposta negativa. Além disso, parece deixar de ser uma pergunta retórica e passar a cobrar do leitor uma resposta. Aqui, dois princípios atuam juntos: inicialmente, o da *forma e sentido como noções gêmeas*, uma vez que a opção por fazer uso dos modalizadores influencia no sentido menos incisivo das assertivas, e o da *intersubjetividade*: o locutor está postulando um TU que tem uma opinião sobre o assunto, ou pelo menos, que tenha algum conhecimento sobre ele e não se vê em posição de impor a sua opinião sobre este TU.

O uso de *ainda* dá indícios de que se trata apenas de uma questão de tempo entre o não compreender do locutor em relação aos novos usos do corpo pelas mulheres e o começar a compreender. A pergunta iniciada com *seria* já parece ser uma tentativa por parte do locutor de tentar entender. O locutor mesmo sugere uma explicação e a lança como questionamento para o leitor com vistas a levá-lo à mesma reflexão que ele faz. É importante que o aluno perceba que essa modalização nas afirmações feitas pelo locutor mostra uma possível tentativa de fazer com que seu argumento seja mais bem aceito pelo seu leitor, diferentemente de uma afirmação categórica.

Questão 9: Na linha 9, o locutor afirma que entende e apoia certos discursos feministas, ao passo que, na linha 11, ele afirma que ainda não compreende outros. Se dermos um salto na leitura e formos para a linha 27, encontraremos o termo *hipersexualização* como uma anáfora (um termo que retoma outro) que faz referência aos novos usos do corpo pelas feministas. Essa anáfora traz um posicionamento positivo ou negativo em relação a isso? Explique. Atente para o prefixo *hiper* neste contexto.

Assim como a questão 6, esta questão, de número 9, aborda a retomada anafórica. Naquela questão, o locutor optou por fazer uma retomada neutra: ele retomou *feminismo* por *assunto*, deixando em aberto seu posicionamento. Aqui, no entanto, essa retomada tem um tom negativo. Espera-se que o aluno perceba o tom negativo a partir do prefixo *hiper*, que significa *excesso* (BECHARA, 2005, p. 369). Ou seja, o locutor demonstra pela sua opção lexical que vê os novos usos do corpo pelas feministas como um excesso de sexualização. O tom negativo, no entanto, não vem apenas do prefixo, mas do contexto em que a palavra prefixada foi utilizada. Ela está alocada em uma frase que inicia com *mas* e que apresenta um contraponto ao argumento positivo diante do feminismo: não haveria mais distinção de gênero para esta nova geração. O contra-argumento é justamente onde *hipersexualização* se encontra: como uma mera tentativa de igualar os gêneros através da sexualização excessiva de meninas. Como a questão 6, esta também está inserida no rol das perguntas sobre *forma e sentido como noções gêmeas*, uma vez que exige do aluno que ele perceba como uma retoma de um referente pode acrescentar sentidos ao que já foi dito.

Questão 10: Na linha 16, o locutor utiliza-se do operador discursivo *até* em uma frase exclamativa. Levando-se em consideração que se fala, nesse trecho, da imitação dos homens por parte das mulheres, qual o sentido da exclamação unida a *até*?

Esta questão aborda dois pontos importantes: o agenciamento sintagmático da frase em sua forma exclamativa e o uso de operadores argumentativos. Neste caso, ambos são interdependentes, isto é, estão imbricados na construção do sentido pretendido. Espera-se que o aluno seja capaz de notar que a frase exclamativa dá ênfase ao enunciado. O locutor não está apenas afirmando que a moda seguiu a mimetização dos homens, ele exclama que isso aconteceu. Para dar ainda mais ênfase, ele opta pelo operador argumentativo *até*. Ele deixa implícito que várias foram as formas de imitação dos homens pelas mulheres nos anos 80 e a moda, inclusive ela, fez parte desse movimento. Esta questão insere-se no rol das que remetem ao princípio de *forma e sentido como noções gêmeas*, uma vez que o ato de exclamar reflete uma atitude do locutor frente a seu discurso: ele não apenas afirma, ele não questiona – ele exclama, ou seja, ele dá ênfase ao que diz.

Questão 11: Na linha 18, temos mais um aposto: *ainda capengas, é bom que se diga*. Considerando-se que esse aposto se liga a *respeito* e *valorização*, qual sua função no discurso? O que o uso de uma expressão informal como *capengas* pode dizer a respeito do posicionamento do locutor junto ao seu leitor? Qual poderia ser a função de *é bom que se diga*, neste contexto?

Esta questão, assim como a questão 5, aborda a questão do agenciamento, ou da sintagmatização, além de tratar da escolha lexical. Como na questão 5, aqui nos detemos na opção do locutor por um aposto, isto é, por incluir um comentário no seu discurso. Na questão de número quatro, o locutor preocupou-se em fazer o comentário para deixar claro que as demandas de cada vertente do feminismo eram válidas, ainda que numerosas. Aqui, o comentário tem um tom negativo, já que as conquistas das mulheres por respeito e valorização são *ainda capengas*, isto é, ainda não estão solidificadas. O locutor pode ter optado pelo uso do aposto para deixar claro que existem conquistas, mas que elas ainda estão em processo de fortalecimento. Isso tudo está incluído no que previmos como o princípio de *forma e sentido como noções gêmeas*. Ao optar por classificar as conquistas como *capengas* e não como *frágeis* ou outro adjetivo mais formal, o locutor posiciona-se mais próximo ao seu leitor: trata-se de uma pessoa comum que está falando a outra pessoa comum, por isso ele se sente autorizado a fazer uso da informalidade. Aqui, entra em ação o princípio da *intersubjetividade*, uma vez que o TU postulado pelo EU que se enuncia é um TU que aceita e compreende expressões informais. Além disso, é um TU do qual EU quer se aproximar. Ao incluir no aposto o comentário *é bom que se diga*, o locutor enfatiza que é necessário que se fale sobre o respeito e a valorização da mulher, já que essas conquistas ainda são frágeis.

Questão 12: O terceiro parágrafo é organizado de forma narrativa. Se o texto pertence ao gênero *artigo de opinião*, qual a função desta parte narrativa, isto é, qual o sentido produzido pela adição de uma narrativa em um texto argumentativo?

Espera-se que o aluno perceba que o trecho narrativo dentro do artigo de opinião está em função da argumentação proposta pelo locutor, dentro do postulado pelo princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*. O locutor encerrou o terceiro parágrafo questionando se a nova forma de lidar com o corpo seria uma mimetização dos homens pelas mulheres. Para ilustrar seu questionamento, ele exemplifica como a mimetização ocorreu nos anos 80 e quais as suas consequências nos anos 2000. Isso pode indicar que o locutor acredita que a imitação dos homens por parte das mulheres não seria uma novidade, visto que já ocorreu em outros momentos da história, porém, ele alerta que existem consequências para isso, e elas podem ser negativas. Pensando-se no princípio da *intersubjetividade* e no TU postulado por EU,

novamente temos uma tentativa de aproximação de EU para com seu TU. A pausa da argumentação pode revelar um sentimento de necessidade de elucidar mais seu ponto de vista de maneira que ele fique mais evidente a TU, fazendo com que TU o assimile e aceite.

Questão 13: Nas linhas 22 e 24, temos o uso do futuro do pretérito. Ele geralmente indica uma dúvida ou modalização do discurso. Que sentido o locutor provoca ao utilizar *estarei* (linha 25), no futuro do presente, em contraste com os dois usos do futuro do pretérito usados em *estaria* e *estaríamos*?

Esta questão remete ao uso dos tempos verbais como marcadores de subjetividade linguística, ou seja, se integra às outras questões referentes ao princípio de *forma e sentido como noções gêmeas*. Espera-se que o aluno perceba que, ao optar pelo futuro do pretérito em *estaria* e *estaríamos*, nas linhas 23 e 25, o locutor demonstra dúvida em relação ao que questiona. Ele não tem certeza se o feminismo está usando recursos que os homens usam ou se o a nova geração não se importa com noções de gênero, por isso o uso do futuro do pretérito. No entanto, quando opta pelo futuro do presente em *estarei*, ao falar que estará feliz se esta última for a realidade atual, o locutor indica que não há dúvidas quanto à sua reação. O uso do futuro do presente demonstra asserção em contraponto com a dúvida demonstrada pelo futuro do pretérito. Voltamo-nos, também, para o princípio da *intersubjetividade* ao considerarmos que o locutor sentiu, novamente, a necessidade de modalizar seu discurso por meio do futuro do pretérito, pois o TU por ele postulado também pode ter uma opinião sobre o assunto. No entanto, quando opta pelo futuro do presente em *estarei*, TU não está incluído na ação e, portanto, não há necessidade de modalizar uma ação que pertence apenas a EU.

Questão 14: O locutor utiliza a palavra *vítimas*, na linha 23, para se referir às mulheres. Esta palavra tem um tom bastante negativo. Explique o sentido obtido a partir da opção por ela neste contexto do texto.

Esta questão está centrada na ideia de que a escolha lexical marca a posição do locutor frente a seu discurso, ou seja, no princípio de *forma e sentido como noções gêmeas*. Espera-se que o aluno perceba que a opção do locutor por uma palavra como *vítimas* tem um impacto bastante forte no sentido do texto. Ao afirmar que as mulheres são *vítimas* da conduta sexual masculina, o locutor deixa entender que essa conduta não é saudável, nem benéfica. Trata-se de uma conduta que causa danos, neste caso para as mulheres. Caso essa palavra fosse trocada, essa conduta sexual não teria esse mesmo teor negativo.

Questão 15: Da linha 25 ao final do texto, o locutor argumenta em duas direções: uma delas favorável ao novo feminismo e outra contrária. De que maneira o locutor mostra-se favorável ao feminismo? De que maneira ele mostra-se contrário ao feminismo?

Assim como a questão 7, esta também é uma questão de fechamento de um bloco de sentido. No primeiro e no segundo parágrafos, há questionamentos a respeito do sentido do feminismo atual. No terceiro e quarto parágrafos, o locutor mostra sua preocupação com uma possível tentativa de mimetização dos homens pelas mulheres e suas consequências. Para tanto, ele argumenta em duas direções. Espera-se que os alunos percebam essas duas direções argumentativas que estão marcadas na sintagmatização do parágrafo pelos conectores *ou*, na linha 23 – que denota alternativa, e *mas*, na linha 26 – um conector adversativo. Ao apontar as alternativas, o locutor já indica os pontos em que é favorável e em que é contrário ao feminismo atual. O primeiro, contrário ao feminismo atual, critica o possível uso pelas mulheres dos mesmos instrumentos de conduta sexual masculina que fazem das mulheres vítimas e que poderiam hipersexualizar as meninas. O segundo, favorável ao feminismo atual, entende que a nova conduta feminina pode ser no sentido de dar origem a uma geração que não se importa com rótulos de gênero. Fosse este o caso, o locutor demonstra-se feliz, ainda que não pudesse entender bem a nova situação. É importante que os alunos sejam capazes de perceber que há essa dupla argumentação para que eles possam compreender o sentido global do texto e, inclusive, o título. Esta pergunta centra-se no princípio de *referência*: o aluno precisa perceber como o locutor faz referência ao próprio discurso, isto é, como o locutor posiciona-se frente ao ELE que é o tema sobre o qual argumenta.

Questão 16: O texto é escrito praticamente todo em primeira pessoa do singular – *eu*. Em se tratando de um artigo de opinião, qual a justificativa para o uso de “*eu*”?

Esta questão trata da questão da marcação da subjetividade linguística, isto é, centra-se no princípio da *intersubjetividade*. Espera-se do aluno que ele, conhecendo o gênero artigo de opinião, entenda que se trata de um gênero cuja presença do locutor geralmente é fortemente marcada, já que se trata de uma exposição e discussão de argumentos frente a um tema. Dessa forma, o uso da conjugação verbal em primeira pessoa é bastante frequente. Sabendo disso, o aluno perceberá que a maneira mais simples de se marcar como sujeito do texto é pelo pronome pessoal *eu* ou pela conjugação verbal em primeira pessoa do singular. Benveniste, afirma “É “ego” que diz *ego*” (BENVENISTE, 2005, p. 286). Se nas perguntas anteriores que se inseriam no princípio de intersubjetividade, preocupamo-nos com o TU instaurado por EU, aqui se trata da marcação da presença desse EU em seu enunciado que se dá, de forma mais

explícita, pelo uso do pronome pessoal EU ou pela flexão verbal na primeira pessoa do singular. Além disso, o uso de EU e das flexões verbais em primeira pessoa do singular inclui-se, também, no princípio de *referência*, uma vez que o locutor faz referência a si próprio enquanto enuncia.

Questão 17: Embora o texto seja majoritariamente escrito na primeira pessoa do singular -*eu*, no último parágrafo, o locutor traz *somos*, *estaríamos* e *estamos*, (linhas 23, 24 e 27, respectivamente), na primeira pessoa do plural. Que sentido essa mudança de pessoa traz ao texto em relação a como o locutor se posiciona junto ao seu leitor?

Esta questão aborda outra opção do locutor que causa mudanças no sentido do texto. Por ser um artigo de opinião, é muito frequente que se use o pronome pessoal *eu*, como citado na questão acima, ou seja, trata-se de outra questão que integra o princípio de *referência* e o de *intersubjetividade*: EU refere-se a si próprio em seu discurso e é EU quem se enuncia e, por isso, deixa traços de sua presença em seu enunciado. É preciso que o aluno perceba que nesta parte do texto o locutor não está apenas apresentando sua argumentação. Trata-se de uma tentativa de aproximar o leitor/interlocutor de sua argumentação, de trazê-lo para si. Não é somente o locutor que é vítima da conduta masculina: são todas as mulheres que leem o texto; não é apenas o locutor que vê uma geração para quem não há diferenças entre gêneros: são todos os leitores/ interlocutores; não é só o locutor que está em uma encruzilhada, são os leitores todos que chegaram a esse ponto de seu texto. Esta questão remete a Benveniste no que tange o uso de nós: “‘nós’ não é uma multiplicação de objetos idênticos, mas uma junção entre o ‘eu’ e o ‘não-eu’ (BENVENISTE, 2005, p. 256). Essa tentativa de aproximação de EU e TU também faz com que esta questão se inscreva no princípio de *intersubjetividade*: EU postula um TU que aproxima-se de EU e que aceita a argumentação de EU, pois está incluído no grupo de pessoas sobre quem EU enuncia.

Questão 18: No último parágrafo, majoritariamente escrito em primeira pessoa do plural, a autora usa três verbos no singular: *fico*, *estarei* e *sei*, nas linhas 22, 25 e 27, respectivamente. Qual a diferença provocada no sentido do texto pelo uso de *eu* e *nós*? Pense na forma como o locutor se coloca perante seu leitor.

Esta questão é uma continuação da anterior e ainda pretende fazer com que o aluno reflita sobre os diferentes efeitos provocados pelo locutor ao optar por *eu* ou *nós* em seu discurso, ou seja, faz com que o aluno reconheça – indiretamente - o princípio de *intersubjetividade*. Se na questão 17 o aluno foi levado a compreender que o uso de *nós* implica uma tentativa de aproximação do leitor por parte do locutor, incluindo-o em suas preocupações, nesta espera-se que o aluno perceba que essas ações que estão conjugadas no

singular pertencem apenas ao locutor. É ele quem pensa, quem ficará feliz e quem não sabe se ele e os leitores estão ou não em uma encruzilhada.

Questão 19: O título do texto é “A encruzilhada do feminismo”. A mesma palavra *encruzilhada* é usada na última linha. Considerando que o locutor aponta tanto uma conclusão favorável ao feminismo atual, quanto uma contrária, explique o título do texto.

Esta é uma questão de conclusão do texto como um todo que espera que o aluno consiga apreender o sentido global do texto e o quanto dele já estava implícito no título. Espera-se que os alunos sejam capazes de perceber, pelo sentido da palavra *encruzilhada*, que o locutor não chega a uma única conclusão a respeito do feminismo contemporâneo. Como ele aponta duas possíveis conclusões, uma favorável e uma contrária ao feminismo, os alunos deveriam compreender a analogia da encruzilhada, que, assim como o texto, apresenta mais de um caminho a ser seguido. Esta questão de encerramento evoca, novamente, a questão da seleção lexical por parte do locutor e o princípio de *forma e sentido como noções gêmeas*. Ao intitular seu discurso como “A encruzilhada do feminismo”, ela já indicou que trataria de mais um caminho possível a ser seguido e o foi o que ele fez ao longo do texto.

Texto 2 – *Somos todos estrangeiros* e questões

Somos Todos Estrangeiros

Diana Lichtenstein Corso / 15/09/2015 / Zero Hora

- 01 Volta e meia, em nosso mundo redondo, colapsa o frágil convívio entre os diversos
 02 modos de ser dos seus habitantes. Neste momento, vivemos uma nova rodada dessas com os
 03 inúmeros refugiados, famílias fugitivas de suas guerras civis e massacres. Eles tentam entrar
 04 na mesma Europa que já expulsou seus famintos e judeus. Esses movimentos introduzem
 05 gente destoante no meio de outras culturas, estrangeiros que chegam falando atravessado,
 06 comendo, amando e rezando de outras maneiras. Os diferentes se estranham.
 07 Fui duplamente estrangeira, no Brasil por ser uruguaia, em ambos os países e nas
 08 escolas públicas por ser judia. A instrução era tentar mimetizar-se, falar com o menor
 09 sotaque possível, ficar invisível no horário do Pai Nosso diário.
 10 Certamente todos conhecem esse sentimento de sentir-se estrangeiro, ficar de fora, de
 11 não ser tão autêntico quanto os outros, ou não ser escolhido para o que realmente importa.
 12 Na infância, tudo é grande demais, amedronta e entendemos fragmentariamente, como
 13 recém-chegados. Na puberdade, perdemos a familiaridade com nossos familiares: o que
 14 antes parecia natural começa a soar como estrangeiro. Na adolescência, sentimo-nos
 15 estranhos a quase tudo, andamos por aí enturmados com os da mesma idade ou estilo, tendo
 16 apenas uns aos outros como cúmplices para existir.
 17 O fim desse desencontro deveria ocorrer no começo da vida adulta, quando
 18 trabalhamos, procriamos e tomamos decisões de repercussão social. Finalmente deveríamos
 19 sentir-nos legítimos cidadãos da vida. Porém, julgamos ser uma fraude: imaginávamos que
 20 os adultos eram algo maior, mais consistente do que sentimos ser. Logo em seguida disso, já
 21 começamos a achar que perdemos o bonde da vida. O tempo nos faz estrangeiros à própria
 existência.
- Uma das formas mais simples de combater todo esse mal-estar é encontrar outro para

22 chamar de diferente, de inadequado. Quem pratica o *bullying*, quer seja entre alunos ou com
 23 os que têm hábitos e aparência distintos do seu, conquista momentaneamente a ilusão da
 24 legitimidade. Quem discrimina arranja no grito e na violência um lugar para si.
 25 Conviver com as diferentes cores de pele, interpretações dos gêneros, formas de amar
 26 e casar, vestimentas, religiões ou a falta delas, línguas, faz com que todos sejam
 27 estrangeiros. Isso produz a mágica sensação de inclusão universal: se formos todos
 28 diferentes, ninguém precisa sentir-se excluído. Movimentos migratórios misturam povos, a
 29 eliminação de barreiras de casta e de preconceitos também. Já pensou que delícia se, no
 30 futuro, entendermos que na vida ninguém é nativo. A existência de cada um é como um
 barco, em que fazemos um trajeto ao final do qual sempre partiremos sem as malas.

Questão 1. Considere as seguintes informações sobre o texto antes de lê-lo: Seu título é *Somos Todos Estrangeiros*, ele foi escrito por Diana Lichtenstein Corso, que é uma psicanalista, e foi publicado em 15/09/2015 em Zero Hora. Sobre o que o texto irá, possivelmente, tratar? O que podemos esperar do texto a partir dessas informações?

Assim como a primeira questão do texto 1, esta também procura explorar o plano global da enunciação do texto antes de uma leitura aprofundada. Quer-se que trazer à tona os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema, e levá-los a identificar a situação em que o texto/enunciado foi produzido, ou seja, o tempo e o espaço de sua enunciação, além de identificar quem é o locutor deste texto/enunciado e quem é o possível TU instaurado por este EU. Da mesma maneira que aquela pergunta, esta também explora, ainda que superficialmente, os princípios enunciativos da intersubjetividade e da referência, vistos como possibilidades de explorar o plano global da enunciação. Busca-se, também, criar no aluno um interesse pelo texto, o que o motivará em sua leitura.

Questão 2: O locutor caracteriza o convívio entre as diferentes formas de ser dos humanos como “frágil” (linha 1). Considerando que, na mesma frase, o locutor afirma que “volta e meia” (linha 1) o convívio *colapsa*, explique o uso de “frágil” neste contexto.

A questão 2 aborda a seleção vocabular pelo locutor e como essa seleção influencia no sentido do enunciado. Assim sendo, ela se insere nas questões embasadas pelo princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*. Espera-se que o aluno entenda que a co-existência entre o adjetivo *frágil* e o verbo *colapsa* no mesmo período tem caráter complementar. O estudante deve compreender que se algo colapsa é porque não é algo muito forte ou, então, é algo que vem sofrendo pressões há muito tempo. Neste caso, ao caracterizar como *frágil* o convívio humano, o locutor dá indícios de como vai seguir seu texto: ele vai dar exemplos de maneiras pelas quais o convívio é fragilizado. Ou seja, ele não vai mostrar relações humanas como fortes e duradouras que, por pressões contínuas colapsam, mas relações que são instáveis e sofrem com diversos problemas e, por isso, são *frágeis*.

Questão 3. O locutor, em vez de apenas dizer que os refugiados tentam entrar na Europa, caracteriza esta Europa aonde eles querem chegar como “a mesma que já expulsou seus famintos e judeus” (linha 4). Qual o sentido obtido por tal caracterização da Europa?

A questão três também se encontra no rol do princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*, pois lida com a seleção vocabular pelo locutor. Ao caracterizar a Europa como “a mesma que já expulsou seus famintos e judeus”, o locutor posiciona-se de forma contrária à atitude europeia atual e, também, à atitude anterior de expulsar famintos e judeus. Espera-se que o aluno perceba que essa caracterização não é apenas uma adição de informação, mas tem função essencial no que tange à contrariedade com que o locutor se posiciona frente a essa atitude. Além disso, podemos pensar nessa questão em relação ao princípio da *intersubjetividade*: ao apresentar essa característica do continente Europeu, o locutor exige que seu TU se lembre dos fatos ocorridos historicamente e relacione as duas ações. O TU é convocado a refletir sob a mesma ótica de EU frente à situação.

Questão 4. O locutor utiliza-se dos termos “destoante” (linha 5), “falando atravessado” (linha 5) e “de outras maneiras” (linha 6) para caracterizar os refugiados. Que ideia ele está tentando enfatizar?

Esta questão invoca, novamente, o princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*, pois faz com que o aluno-leitor atente para as escolhas vocabulares do locutor do texto. Espera-se que o aluno seja capaz de identificar uma unidade entre esses termos: todos dão a ideia da *diferença* que existe entre os nativos de um país e os refugiados. Eles *destoam*, isto é, vivem, se vestem, etc. de maneira que chama a atenção dos demais por sua diferença; eles *falam atravessado*, porque seu sotaque é diferente do nativo, ou mesmo porque não dominam a língua nativa do lugar; eles agem de *outras maneiras*, porque seus costumes, hábitos, enfim, sua cultura é diferente daquela do lugar para onde eles foram. O uso de três termos para apontar as diferenças mostra, justamente, que parece haver uma tentativa dar ênfase ao tamanho e impacto dessas diferenças.

Questão 5. O segundo parágrafo está organizado em forma de uma pequena narrativa pessoal do locutor. Qual o sentido acrescido ao texto com a presença do trecho narrativo?

Assim como a questão 12 do texto 1, nesta espera-se do aluno que ele seja capaz de perceber que a narrativa inserida no artigo de opinião tem função de fortalecer a argumentação do locutor, e essa opção por narrar inscreve-se no princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*. Além disso, pensamos esta questão como inserida, também, no princípio da *intersubjetividade*: haveria, por parte de EU uma tentativa de aproximação com

seu TU. Assim como pensamos na questão do texto anterior, aqui, essa pausa na argumentação em favor de um momento narrativo pode servir para que TU veja o ponto de vista de EU mais claramente e o aceite com mais facilidade, afinal EU está colocando para TU uma experiência pessoal, o que lhe garantiria conhecimento sobre o assunto de que fala.

Questão 6. O locutor utiliza-se, no terceiro parágrafo, dos modalizadores “certamente” (linha 10) e “realmente” (linha 11). Qual o sentido obtido através do uso desses modalizadores?

A questão 6 trata do uso de modalizadores por parte do locutor para marcar seu posicionamento frente a seu enunciado, ou seja, trata-se do princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*. No texto 1, os modalizadores utilizados tinham a função de amenizar as assertivas. Aqui, no entanto, a opção por *realmente* e *certamente* tem função oposta: trata-se de afirmar algo categoricamente, sem deixar dúvidas quanto ao posicionamento adotado. Não há espaços para contra argumentação nem para pontos de vista divergentes. Por isso, a questão também se inscreve no princípio da *intersubjetividade*, já que o locutor postula um TU que deve aceitar seu ponto de vista e não questioná-lo, ou, pelo menos, trata-se de um TU que não se ofenderá com esse tipo de assertiva tão incisiva.

Questão 7. Ainda no terceiro parágrafo, o locutor usa a palavra “estrangeiro” (linha 10) não no seu sentido comum de “pessoa que vem de outro país”, mas com outro sentido. Que sentido é dado a “estrangeiro” neste parágrafo? Que sentido o locutor obteve ao optar por esta palavra?

Esta é outra questão sobre o princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*, pois, novamente pensamos na seleção vocabular do locutor do texto. Assim como as demais, esta pergunta quer fazer com que o aluno-leitor se conscientize de que nenhuma escolha do locutor é aleatória. Todas têm um propósito. O mote do texto é a questão dos refugiados na Europa: são todos estrangeiros, de fato, em busca de um novo lar. No entanto, o locutor parece optar por esta palavra para definir outras situações em que nos sentimos deslocados, pelo impacto que ela causa. Dizer que alguém é estrangeiro em sua própria família tem muita mais força do que apenas dizer que essa pessoa se sente diferente dos demais familiares. Assim, a opção pela palavra *estrangeiro* busca causar mais impacto, dar mais força à argumentação do locutor em favor do seu ponto de vista de que todos nos sentimos, em algum ou vários momentos de nossa vida, deslocados no ambiente em que vivemos.

Questão 8. A palavra “cúmplices” geralmente é utilizada para se referir a pessoas que tenham corresponsabilidade em um ato criminoso. Pensando que o texto se refere aos estrangeiros de todos os tipos, qual o sentido obtido pelo uso da palavra “cúmplices” (na linha 16)?

Esta questão também se insere no princípio da *forma e sentido como noções gêmeas* porque, como algumas das anteriores, ela busca desvendar o intentado pelo locutor por trás de sua seleção vocabular. Nela, esperamos que o aluno-leitor compreenda que, assim como na palavra *estrangeiro* anteriormente, aqui optar por *cúmplice* dá muito mais força ao argumento do locutor. Como a pergunta mesmo afirma, ser cúmplice geralmente está relacionado a estar envolvido em um ato criminoso com alguém. Aqui, no entanto, não se trata de atos ilícitos. Trata-se de formar uma pequena comunidade que protege os segredos e angústias dos seus membros. Essa palavra está inserida em um contexto que afirma que o adolescente se afasta até mesmo dos familiares. Assim, ser cúmplice de seus amigos implica um companheirismo muito forte, mais forte do que uma amizade comum.

Questão 9. O terceiro parágrafo foi organizado pela enumeração das diferentes fases da vida. O quarto parágrafo fala da fase adulta. Observe que o verbo ‘dever’ está conjugado duas vezes no futuro do pretérito: *deveria* (linha 17) e *deveríamos* (linha 18). Sabendo que o futuro do pretérito não se refere a algo que de fato acontecerá, explique o sentido obtido a partir da opção do locutor por utilizar esse tempo verbal neste contexto. Atente para o fato de que a maioria dos demais verbos na frase está conjugada no presente, como *trabalhamos*, *procriamos* e *tomamos*.

Esta questão também trata do uso de modalizadores, como a questão 6. No entanto, diferente daquela, nesta pergunta os modalizadores têm a função de amenizar uma afirmação e, também, de mostrar como a realidade é diferente da expectativa. Assim, trata-se de outra questão a respeito do princípio de *forma e sentido como noções gêmeas*. Ao afirmar que a vida adulta *deveria* ser o fim do sentir-se estrangeiro, o locutor deixa implícito que ela não o é. Quando diz que *deveríamos* nos sentir legítimos cidadãos da vida, fica implícito que não nos sentimos. O contraste entre os dois tempos verbais parece garantir essa distinção entre o que é real e o que é apenas expectativa. É importante que o aluno seja capaz de perceber essas nuances, esses não-ditos no texto. Dessa forma, ele será capaz de ler não somente o que as palavras explicitam, mas o que está escondido por detrás delas. Mais do que isso, é preciso que o aluno entenda que nem tudo precisa ser dito explicitamente pelo locutor, pois TU, o leitor para que o texto é enunciado, é capaz de preencher esses “vazios” através de outras afirmações do locutor. Por isso, trata-se, também, de uma questão dentro do princípio de *referência*: TU consegue compreender os implícitos porque há no que foi dito explicitamente

informações suficientes para que isso seja possível. O locutor faz referência ao próprio discurso, ainda que indiretamente.

Questão 10. Na linha 18, o locutor caracteriza decisões como “de repercussão social”. Sabendo-se que ele está falando da fase adulta, que diferença de sentido haveria se o locutor houvesse optado apenas por “decisões”? Que decisões de repercussão social são essas que os adultos tomam?

Esta é outra questão dentro do princípio de *forma e sentido como noções gêmeas*, pois também dá conta da opção do locutor por um termo em seu enunciado. Espera-se que o aluno reflita a respeito dos inúmeros tipos de decisões que as pessoas tomam ao longo de sua vida e seja capaz de diferenciar as decisões que afetam apenas o indivíduo envolvido na escolha, daquelas que têm um impacto em um número maior de pessoas: aquelas de impacto social, já que é sobre estas que o locutor fala. Determinar o tipo de decisão parece fazer com que o tamanho da responsabilidade dos adultos seja maior, o que corrobora com o fato de muitos adultos sentirem-se estrangeiros na vida adulta, uma vez que não se sentem preparados para tal. Um possível exemplo desse tipo de decisão seriam as eleições federais, estaduais e municipais, que têm impacto na vida de toda uma sociedade e não apenas na vida de um único eleitor.

Questão 11. O locutor optou por retomar a ideia “sentir-se estrangeiro” com a expressão “mal-estar” (linha 23). Qual o sentido que essa expressão dá a “sentir-se estrangeiro”? Como essa expressão se relaciona aos exemplos de “sentir-se estrangeiro” dados pelo locutor ao longo do texto?

A questão 11 trata da retomada anafórica de “sentir-se estrangeiro” por “mal-estar”. Sendo uma pergunta de opção vocabular, o princípio da *forma e sentido como noções gêmeas* é requisitado mais uma vez. É importante que os alunos percebam que essa retomada não altera o sentido de “sentir-se estrangeiro” que o texto constrói até aquele momento, mas adiciona a ele outro aspecto negativo: sentir-se estrangeiro não é apenas não se sentir como pertencente a nenhum lugar, não é apenas distanciar-se da família, é uma sensação ruim, uma sensação de mal-estar. Ou seja, há continuidade no sentido de “sentir-se estrangeiro” e uma ênfase no aspecto negativo dessa sensação que a assemelha a uma sensação de mal-estar.

Questão 12. *Se* é um conectivo condicional, isto é, expressa que uma ação ocorre caso outra ação também ocorra. *Se*, de acordo com o texto, somos todos diferentes, que sentido o locutor obtém ao colocar a questão como uma condição ao afirmar que “se formos todos diferentes, ninguém precisa sentir-se excluído”? Para responder a esta questão, observe a linha 32 que diz “na vida ninguém é nativo”.

Embora esta questão, elaborada levando-se em consideração o princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*, centre-se no uso do conector *se*, não se trata de uma questão gramatical. Importa, aqui, que o aluno seja capaz de perceber a função do conectivo no texto e, além disso, o sentido provocado pelo seu uso. O locutor pode ter optado por engendrar seu discurso em forma de condicional para evidenciar que o que ele deseja ainda não é realidade e depende de outras ações: no caso, ao dizer “se formos todos diferentes”, o locutor deixa implícito que não somos, ou melhor, não nos vemos como sendo todos diferentes, embora haja inúmeras diferenças entre os seres humanos, citadas pelo próprio locutor. A partir do momento que essa condição for cumprida, haverá a “mágica sensação de inclusão universal”, isto é, ninguém se sentirá excluído. O leitor deveria perceber esse sentido a partir da relação entre os termos inclusão x excluído, e nativo x estrangeiro, que vem sendo debatida ao longo do texto.

Questão 13. Nas linhas 29 e 30, o locutor coloca mais uma condicional em seu discurso. Qual o sentido provocado por “se entendermos”? Atente para o uso do futuro do subjuntivo “entendermos” em oposição a “partiremos” no futuro do presente (linha 31).

Novamente, nos deparamos com uma questão referente ao princípio de *forma e sentido como noções gêmeas*, pois, novamente, questionamos o sentido decorrente das opções feitas pelo locutor. Como a questão 12, esta questão também inicia com um aspecto gramatical do uso de um conectivo condicional. Como naquela, espera-se que o aluno consiga ir além da classificação do conectivo e compreender sua função no texto: mostrar, a partir da união entre *se* e o futuro do subjuntivo, que a realidade é ainda diferente da expectativa. Espera-se os alunos entendam que ninguém é nativo. Se um dia entendermos, ou seja, se um dia cumprirmos com essa condição, o futuro será uma “delícia”, como afirma o locutor. No entanto, havendo ou não esse entendimento, *partiremos* sem as malas, isto é, não se trata de uma condição ou uma possibilidade: o futuro do presente demonstra que algo vai acontecer, independentemente de outros fatores.

Questão 14. Geralmente, utilizamos o artigo definido para nos referirmos a algo já apresentado em nosso discurso. Por exemplo, quando introduzimos um personagem em uma narrativa, o fazemos com o artigo indefinido: *Era uma vez, um rei muito bondoso*. E o retomamos com o artigo definido: *O rei era já bastante idoso*. No entanto, observe que, na linha 31, “malas” vem acompanhado de “as”, artigo definido. Pensando no contexto da última frase do texto, o que autorizou o locutor a utilizar o artigo definido diante de “malas”?

Esta questão está alocada no princípio da *referência*, uma vez que o autor faz, por meio do uso do artigo definido, referência ao próprio discurso, mesmo que de forma implícita. Espera-se que o aluno, enquanto leitor, perceba que há, no texto, uma continuidade do tema e, por isso, uma unidade em termos de seleção vocabular. Este último parágrafo trata da vida e das nossas experiências nela como uma viagem. A coesão entre os termos dentro desse tema é o que permite que o locutor use *as malas*, pois o termo *malas* faz parte do repertório vocabular do tema *viagem*. Ou seja, sua existência está implícita na seleção vocabular feita anteriormente.

Questão 15. Observe que o texto inicia com a terceira pessoa do plural, quando se fala dos estrangeiros. Depois, o locutor passa a falar em primeira pessoa do singular, quando narra sua história pessoal. A seguir, o locutor opta por utilizar-se da primeira pessoa do plural, como no terceiro parágrafo em que diz que “perdemos a familiaridade com nossos familiares” (linha 13), entre outros exemplos. Qual o sentido obtido por essas mudanças de pessoa gramatical?

Esta questão aborda dois de nossos princípios: inicialmente, há o princípio da *referência*, uma vez que o locutor se coloca em diferentes “lugares” ao enunciar: inicialmente, EU fala sobre os estrangeiros como sendo a não pessoa, ou seja, apenas o tema de sua enunciação e o foco está, de fato, sobre ELE. Depois, há uma mudança – inclusive explicitada pela inclusão do período narrativo - em que EU passa a marcar-se mais direta e claramente em seu discurso, por meio da conjugação verbal em primeira pessoa do singular. O foco está em EU e em suas percepções sobre o tema. Em seguida, ao optar para o uso da conjugação em primeira pessoa do plural, o foco muda novamente. Aqui entra o princípio da *intersubjetividade*. Sabendo que o uso da primeira pessoa do plural é um recurso muito comum para aproximar locutor e interlocutor, pensamos que seja uma estratégia de EU para fazer com que TU se sinta incluído no problema discutido por EU e, também, da solução proposta por EU. O TU instituído por EU deixa de ser meramente o expectador e passa a ser coadjuvante das ações e reflexões de EU.

Questão 16. O título do texto é “Somos todos estrangeiros”. Ao final, o locutor afirma que “na vida ninguém é nativo”. Após responder às perguntas anteriores, e analisando tanto o título quanto a afirmação destacada, qual a ideia principal defendida pelo locutor?

Assim como a última questão do texto 1, esta é uma questão de conclusão do texto como um todo. Espera-se, como naquela, que o aluno-leitor seja capaz de perceber o sentido global do texto e o quanto desse sentido já estava previsto no título. Contrastando-se as palavras *estrangeiros* e *nativos*, dentro de seu contexto, o aluno precisa perceber que a ideia de pertencimento total a um local ou grupo, embora seja comum, nem sempre é atingida por todos nós, afinal sempre haverá momentos e lugares em que seremos diferentes dos demais e isso causará uma sensação de deslocamento. No entanto, ao afirmar que *ninguém é nativo*, o locutor deixa como um alento para o leitor: ser estrangeiro não precisa, necessariamente, ser algo negativo, mas algo natural. Esta questão 16 se também se insere na questão da seleção lexical pelo locutor, isto é, pertence àquelas que lidam com o princípio de *forma e sentido como noções gêmeas*.

Texto 3 - A economia da redundância e questões

A economia da redundância Gustavo Cerbasi / 09/02/2015 / Época

01 Pagar impostos deveria ser uma troca social em que contribuintes cooperam para que
02 o Estado se organize e, dessa forma, possa promover uma sociedade com serviços
03 adequados à capacidade contributiva de seus cidadãos. O pagamento de impostos só faz
04 sentido, do ponto de vista de quem paga, se o Estado retribuir com serviços públicos
05 minimamente adequados.

06 A reflexão que quero levantar não é sobre ausência e ineficiência de serviços públicos
07 – disso todos já estão cientes. O problema é quanto custa para a economia o esforço para
08 suprir serviços que faltam. Quem paga impostos vive, no Brasil, a economia da redundância.

09 Quem tem automóvel paga impostos sobre a compra, sobre o combustível, sobre a
10 manutenção e também sobre a propriedade (o IPVA). Em troca, o Estado deveria prover
11 transportes públicos para quem não tem automóvel e também condições viárias adequadas
12 para quem contribui. Mas a realidade é que os donos de automóvel são obrigados a gastar
13 mais com reparos de danos causados por vias mal pavimentadas, ou por uso de combustível
14 adulterado e não fiscalizado, ou pelo desgaste excessivo causado pelas horas gastas no
15 trânsito mal planejado.

16 O trânsito que desgasta os automóveis também afeta a saúde, cujos serviços públicos
17 deveriam ser excepcionais diante de nosso nível de arrecadação. A realidade é que quem
18 pode paga planos de saúde caros. Quem não pode perde mais saúde na espera, na ansiedade
19 e no sofrimento. Essa dinâmica reduz ainda mais a produtividade dessas pessoas e sua
20 capacidade de contribuir para a economia.

21 Pagamos caro também para garantir a segurança de nossas moradias e a educação de
22 nossos filhos. Perdemos muito tempo e dinheiro para driblar a burocracia insana dos
23 serviços públicos. Tudo isso ocorre no âmbito das famílias.

24 Na realidade empresarial, temos o trabalhador que custa para a empresa o dobro do
25 que ele recebe, os gastos com segurança que o Estado não garante, o alto custo da logística
26 feita em vias mal planejadas e o preço para se adequar ou para driblar a fiscalização

27 corrupta.

28 A ineficiência do Estado em transformar em serviços o que arrecada nos obriga a
 29 pagar por tudo em dobro. Pagar por uma educação que já foi paga, custear bens que se
 30 depreciam pela má gestão pública e gastar em dobro com a saúde torna nossas empresas e
 31 nosso trabalho menos competitivos. Encarece o que já é caro e joga pelo ralo o discurso de
 32 que o país está evoluindo. Estamos em alta velocidade na contramão do desenvolvimento. É
 33 possível mudar com investimento maciço em educação, planejamento e eficiência. A
 34 questão é: há interesse em mudar?

Questão 1. Considere as seguintes informações sobre o texto antes de lê-lo: Seu título é *A economia da redundância*, ele foi escrito por Gustavo Cerbasi, que é uma economista, e foi publicado em 09/02/2015 na revista *Época Online*. Sobre o que o texto irá, possivelmente, tratar? O que podemos esperar do texto a partir dessas informações?

Assim como nas questões de número 1 dos textos 1 e 2, o plano global da enunciação é o foco nesta questão também. Como nas anteriores, estão pergunta quer buscar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema, e dar-lhes a conhecer o tempo e espaço da enunciação, ou seja, a situação em que o texto/enunciado foi produzido. Ela também busca identificar o locutor deste texto/enunciado e seu interlocutor, isto é, o TU instaurado por este EU. Os princípios enunciativos da intersubjetividade e da referência, que exploraram o plano global da enunciação, são trabalhados aqui. Com esta questão, buscamos, além do citado anteriormente, interessar o aluno pelo texto e, conseqüentemente, motivá-lo em sua leitura.

Questão 2. Na linha 1, o locutor utiliza o futuro do pretérito para conjugar o verbo e o transformar em modalizador: *deveria*. Explique o sentido obtido a partir dessa opção do locutor. Que diferença haveria caso ele tivesse optado por *deve*?

Esta questão leva em consideração a opção pelo uso de um tempo verbal a fim de modalizar o discurso. Por isso, trata-se de uma pergunta dentro do escopo do princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*. Espera-se que o aluno compreenda que existe uma diferença no sentido entre *deve* e *deveria*. A opção por *deve* transmitiria a ideia de uma afirmação forte. No entanto, ao optar pelo futuro do pretérito *deveria*, o locutor deixa implícito em seu discurso que, embora todos saibamos que o pagamento de impostos deva ser uma troca (dinheiro por serviços públicos de qualidade), isso não acontece na realidade. Ou seja, trata-se de trocar uma afirmação por uma crítica.

Questão 3. Na linha 4, temos o uso do conector *se*, que indica uma condição. Qual o sentido obtido pelo uso de *se* nesse período? Relacione-o à expressão “só faz sentido”, em que o restritivo *só* foi utilizado.

Esta é uma questão que aborda o agenciamento do enunciado por parte do locutor em forma de condicional e, conseqüentemente, se encaixa no princípio da *forma e sentido como*

noções gêmeas. Não nos interessa nesta pesquisa que o aluno seja capaz de classificar o conector *se* como sendo condicional. Importa que ele perceba que esse agenciamento em forma de condicional implica que a ação esperada só estará completa caso outra ação também aconteça, no caso, que pagar impostos faz sentido apenas se houver um retorno por parte do governo em termos de serviços públicos. Por isso, é importante que o aluno atente para o uso do restritivo *só*: trata-se de uma condição que somente pode ser cumprida por um, e apenas um, acontecimento: o retorno em forma de serviços públicos. Espera-se, também, que o aluno perceba, após ler o texto como um todo, que o locutor lista diversos motivos pelos quais o pagamento de impostos no Brasil não faz sentido, colocando a sua condicional como um indício do que ele vai explorar ao longo de seu discurso.

Questão 4. Na linha 4, o locutor caracteriza o termo serviços públicos como *minimamente adequados*. Qual o sentido obtido pela opção por utilizar *minimamente* antes de *adequados* para fazer tal caracterização? Haveria diferença se esse advérbio fosse substituído por outro, como *perfeitamente*? Qual? E se não houvesse advérbio algum diante do adjetivo *adequado*?

Esta é outra questão que lida com o princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*: a opção por certas formas é determinante para a obtenção do sentido do texto. Neste caso, o locutor parece optar por utilizar-se do advérbio *minimamente* antes de *adequados* para mostrar para seu interlocutor que a exigência que ele faz não é de serviços públicos de perfeita qualidade, o que ele faria se houvesse optado por *perfeitamente adequados*. O que ele exige, e mostra através de sua escolha, é que haja um mínimo de qualidade nesses serviços, o que deixa implícito o fato de ele pensar que não há adequação nenhuma neles, já que eles não chegam a ser nem *minimamente adequados*. A exclusão de qualquer advérbio em frente a *adequado* deixaria o texto mais neutro e apagaria essa crítica feita pelo uso de *minimamente*.

Questão 5. No terceiro parágrafo, há predominância do uso do presente do indicativo, como em *paga, tem, contribui, etc.* No entanto, na linha 10, o locutor optou pelo futuro do pretérito em *deveria*. Qual o efeito que esse contraste entre os tempos verbais provoca? Atente para o uso do conector *mas* na linha 12.

Esta também é uma questão elaborada a partir do princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*, pois, como as demais, faz o aluno-leitor refletir a respeito de como as formas selecionadas pelo locutor influenciam no sentido do texto. Espera-se, com esta pergunta, que o aluno seja capaz de perceber como a opção por cada tempo verbal, quais sejam, presente e futuro do pretérito, marcam duas posições diferentes do locutor frente a seu enunciado. O presente do indicativo mostra o que de fato acontece: as pessoas pagam impostos, têm bens –

carros, casas, etc. -, contribuem com o governo. Trata-se apenas de um relato da realidade. No entanto, ao dizer que o governo *deveria* fornecer transporte público, ele posiciona-se de forma crítica frente ao que acontece: o governo não fornece. Esta pergunta remete ao mesmo tipo de reflexão levantada pela pergunta número 1. Porém, aqui, o uso da conjunção *mas* deixa ainda mais evidente o contraste entre os dois posicionamentos: o relato e a crítica, uma vez que *mas* é uma conjunção adversativa, isto é, ela liga dois pontos de vista diferentes.

Questão 6. Na linha 15, o locutor caracteriza o trânsito como *mal planejado*, na frase “pelo desgaste excessivo causado pelas horas gastas no trânsito mal planejado”. Que diferença de sentido há em se dizer que o trânsito é mal planejado? O que mudaria se essa caracterização não tivesse sido feita?

Esta é outra questão dentro do escopo do princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*, uma vez que ela também busca fazer com que o aluno perceba como o uso das formas altera os sentidos. Aqui, espera-se que aluno compreenda que o locutor não está criticando o trânsito pelo excesso de carros que circulam ou pela imprudência de alguns motoristas. Para o locutor, o que causa problemas no trânsito é o fato de ele ser *mal planejado*. A diferença consiste em quem o locutor culpa pela situação. Com a ausência de *mal planejado*, a culpa poderia recair sobre os próprios motoristas que preferem utilizar seu próprio carro em vez de transporte coletivo, o que causaria congestionamentos. Ou então, poder-se-ia pensar que se trata de uma crítica aos motoristas imprudentes que causam acidentes, de pequeno ou grande porte, e, conseqüentemente causam problemas de fluxo no trânsito. No entanto, esperamos que o aluno perceba que, ao optar por caracterizar o trânsito como *mal planejado*, ele culpa os responsáveis pelo planejamento do trânsito, isto é, o governo. Isso mantém a coerência do texto, uma vez que os governantes recolhem muito dinheiro de impostos, mas, segundo o locutor, não convertem esse dinheiro em investimentos para melhor planejamento do trânsito, assim como não há retornos em outras áreas de responsabilidade do governo.

Questão 7. Até a linha 20, o locutor utiliza a 1ª pessoa do singular na conjugação de seus verbos e, também, utiliza a terceira pessoa do singular, como em: “Quem não *pode perde* mais saúde na espera, na ansiedade e no sofrimento”. No entanto, a partir da linha 21, há uma mudança para a primeira pessoa do plural: nós, como em *pagamos e perdemos*. Qual o sentido obtido pela opção do locutor por essa mudança?

Esta questão está alocada no princípio da *intersubjetividade*, uma vez que se trata de como o locutor posiciona-se frente a seu interlocutor. Inicialmente, há certo distanciamento pertinente ao tipo de argumentação pelo qual o locutor opta: EU fala do objetivo do seu

discurso e argumenta sobre o tema – a não pessoa ELE. Ao fazer isso, EU deixa evidente que fala de seu ponto de vista e usa exemplos – com ELE – para argumentar. Porém, em seguida, parece haver uma tentativa de aproximação de EU para com seu TU. Quando há essa mudança de EU para NÓS, o locutor começa a falar de como o problema afeta a todos, isto é, EU e os interlocutores. Para que essa aproximação seja mais bem-sucedida, EU lança mão do recurso da primeira pessoa do plural e passa a falar em nome de todos, não apenas em seu nome. Isso tende a fazer com que o interlocutor se torne mais aberto para a argumentação de EU, uma vez que o problema concerne a NÓS todos, não apenas a EU.

Questão 8. O locutor encerra seu terceiro parágrafo com a frase: “Tudo isso ocorre no âmbito das famílias”. Normalmente, quando nos referimos a algo que mencionamos anteriormente em nosso texto, usamos o pronome *isso*. De que maneira o sentido de *isso* é alterado com a presença de *tudo*? Qual poderia ser a explicação para o uso da expressão *tudo isso* para encerrar o parágrafo?

A questão 8 pode ser pensada como pertencente a dois de nossos princípios: primeiramente, o princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*, pois se trata de uma pergunta que quer levantar o sentido provocado pela seleção de uma forma. Segundo, o princípio da *referência*, porque o locutor utiliza a expressão *tudo isso* para se referir ao seu próprio discurso. Contudo, não podemos pensar os princípios separadamente nesta questão, justamente por se tratar de uma escolha lexical para fazer referência ao próprio discurso. Espera-se que o aluno seja capaz de perceber, com esta pergunta, que a utilização de *tudo* antes de *isso* faz mais do que apenas retomar o que foi dito até o momento. Parece-nos que, ao optar por dizer *tudo isso*, o locutor enfatiza que há um *grande* número de problemas e que esses problemas estão em *todas* as esferas dos serviços públicos dos quais as famílias precisam. Pensando no contexto em que a expressão está inserida, essa ênfase se faz ainda mais clara: o locutor acaba de dar vários exemplos dos problemas que a economia da redundância causa e ele ainda se encontra no âmbito familiar. Ou seja, *todos* os problemas que o locutor mencionou, e que são inúmeros, pertencem apenas a uma esfera. E ele ainda vai argumentar sobre as demais esferas.

Questão 9. Na linha 26, o locutor usa o verbo *driblar* na frase “driblar a fiscalização corrupta”. Sabendo-se que esse é um verbo comum na linguagem esportiva, mas não tanto na linguagem de economia, que tipo de leitor o locutor espera que leia seu texto? Explique. Atente para a expressão “joga pelo ralo” na linha 30 para ajudá-lo a responder a esta pergunta.

Esta questão levanta reflexões sobre o princípio da *intersubjetividade*. Ao fazer com que o aluno reflita a respeito do uso das expressões *driblar* e *jogar pelo ralo*, esperamos que ele seja capaz de perceber que tipo de TU é instaurado por EU nesse discurso. Embora se trate de um texto cujo tema central é economia, o fato de o locutor utilizar-se de expressões informais, incomuns no jargão do campo político-econômico, diz muito a respeito do público alvo, ou seja, do TU que EU postula. Trata-se de um TU mais próximo de EU, o que permite que sejam usadas expressões informais; um TU que não necessariamente domina o jargão comum dos economistas, ou, se domina, não se importaria em ver expressões do cotidiano utilizadas no texto.

Questão 10. Na linha 31, o locutor afirma que “É possível mudar” a situação em que o Brasil se encontra economicamente. Observe que ele o faz utilizando-se do presente do indicativo “é”. Que alterações de sentido haveria caso o locutor houvesse optado por “seria possível mudar”?

A questão 10 encontra-se no rol daquelas que lidam com o princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*, pois, como as demais, se preocupa com a maneira como as escolhas do locutor influenciam no sentido de seu discurso. Aqui, a escolha é de tempo verbal. Há, nas questões anteriores, perguntas que comparam o presente do indicativo com o futuro do pretérito. Nelas, os alunos são levados a perceber que o futuro do pretérito indica uma suposição, uma possibilidade, e não uma realidade e, portanto, que o locutor está mostrando uma realidade alternativa. Aqui, porém, o uso do presente marca bem a posição do locutor: ele acredita e afirma categoricamente que *é possível mudar*. EU não está em busca de opiniões sobre a possibilidade de mudança. Para EU, mudar pode ser uma realidade. Os alunos podem perceber isso pela tentativa de substituição de *é* por *seria*. Para dar continuidade ao pensamento com *seria*, é necessário se pensar em uma condição para a mudança. O locutor não coloca a mudança como dependente de nenhuma condição.

Questão 11. O locutor encerra seu discurso com uma pergunta: há interesse em mudar? Como podemos compreender esse questionamento? Que diferença de sentido haveria caso ele optasse por concluir seu texto com a negação: “não há interesse em mudar”? Lembre-se da afirmação que vimos na questão anterior: É possível mudar. Como a afirmação e o questionamento se relacionam?

Esta questão 11 é uma continuação da questão 10 e, como também lida com opções do locutor que influenciam no sentido de seu enunciado, está alinhada como o princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*. Na questão 10, pensamos sobre a opção pelo tempo verbal. Aqui, pensamos sobre o agenciamento do enunciado em forma de pergunta e não em forma de

afirmação. Afirmamos, na pergunta anterior, que o uso do presente no indicativo indica uma posição firme do locutor em relação ao que diz: ele não deixa dúvidas quanto à possibilidade de mudança. No entanto, ao optar por concluir seu texto com um questionamento, ele dá margem para uma dúvida: muito embora a possibilidade de mudança seja real, seu questionamento quanto ao interesse em mudar deixa implícito que, talvez, ele acredite que as pessoas envolvidas e responsáveis por promover essa mudança possível não estejam, de fato, interessadas em fazê-lo. Espera-se que os alunos percebam que a opção pela interrogativa em detrimento da negativa por parte de EU pode ter um intuito de não ser tão incisivo e categórico ao dizer que essas pessoas não tenham interesse em promover a mudança, mas a crítica quanto a seu comportamento, ainda que um tanto velada, está presente no discurso. Essa é uma forma que EU pode lançar mão para se proteger de possíveis retaliações dessas pessoas envolvidas: EU não nega totalmente o interesse delas em mudar, apenas o questiona.

Questão 12. Ao longo do texto, o locutor dá inúmeros exemplos da ineficácia do governo em gerenciar e distribuir os recursos recolhidos por meio de impostos. Tendo isso em mente, explique o sentido do título do texto: A economia da redundância. Atente para os diversos exemplos dados pelo locutor em cada parágrafo.

Assim como as últimas questões dos textos 1 e 2, esta é uma pergunta de encerramento que busca levar o aluno a compreender a unidade de sentido do texto. Trata-se, novamente, de uma tentativa de levar o aluno a perceber o quanto desse sentido estava implícito no título. Espera-se que os alunos percebam, pelo sentido da palavra *redundância*, que o locutor tentou mostrar como o brasileiro precisa pagar duas vezes por cada serviço: uma por meio dos impostos e outra através da contratação de serviços particulares, como plano de saúde, escola privada, etc. Além de buscar fazer com que esse sentido global seja apreendido, a questão 12 também se inscreve no princípio de *forma e sentido como noções gêmeas*, uma vez que a opção lexical do locutor em seu título já prenuncia seu posicionamento frente ao tema abordado em seu discurso.

4.1 Considerações Reflexivas

As seções anteriores apresentaram os textos e questões elaboradas para cada um deles, bem como as respostas esperadas e discussões de cada pergunta. Nesta seção, discutiremos como exploramos nossos princípios. No entanto, sendo um de nossos objetivos elaborar um itinerário de leitura que possa ser utilizado em salas de aulas a fim de melhorar essa habilidade que é tão importante, senão essencial, na formação do aluno como cidadão, nosso

trabalho estaria incompleto se apenas oferecêssemos as perguntas, uma vez que elas são específicas para cada texto e não podem ser utilizadas com outros. Assim, apresentamos, ao final desta seção: a) um esquema que apresenta como os princípios enunciativos se inter-relacionam na em termos de recursos mobilizados pelo locutor na produção de sentidos e b) uma compilação dos tipos de pergunta que poderiam ser elaborados por professores para que cada um de nossos princípios – da forma e sentido como noções gêmeas, da intersubjetividade e da referência - fosse devidamente explorado.

4.1.1 Explorando o Princípio da intersubjetividade

Quando apresentamos nosso princípio da intersubjetividade no capítulo 3 (cf. seção 3.4.2), afirmamos, concordando com Flores *et al* (2009), que é a intersubjetividade que dá condições para a existência da linguagem, uma vez que apenas nos comunicamos porque há um TU para quem enunciamos. Afirmamos também que nosso foco, em se tratando deste princípio, seriam a) os recursos utilizados pelo locutor para se marcar como sujeito de seu enunciado, e b) quem é o TU para quem EU enuncia e que é postulado por EU.

Assim, nos preocupamos, quando da elaboração das perguntas, em levantar questões que levassem o aluno-leitor a observar tais aspectos a fim de perceber mais claramente como EU se faz presente o tempo inteiro em seu enunciado e compreender que, porque EU postulou um TU específico para sua enunciação, seu discurso é agenciado para que TU o compreenda e, no caso de artigos de opinião, aceite a argumentação de EU, ou pelo menos reflita sobre os pontos levantados por EU.

Ressaltamos que, já que o locutor se marca como sujeito a cada escolha que faz em seu discurso, este princípio está diretamente ligado ao princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*, uma vez que as formas da língua são selecionadas pelo locutor para criar sentido em seu enunciado. Por isso, nossas perguntas sobre o princípio da intersubjetividade não foram em grande número, pois focalizamos aspectos específicos da presença de EU no enunciado e da postulação de TU por EU. O princípio da *intersubjetividade* está, também, relacionado ao princípio da *referência*, em alguns aspectos, uma vez que, quando EU se marca em seu discurso, ele faz referência a si próprio.

Os itinerários de leitura de cada um dos três textos aqui analisados iniciaram com uma pergunta que considerava os aspectos globais da enunciação, como a questão 1 do texto 3:

Questão 1. *Considere as seguintes informações sobre o texto antes de lê-lo: Seu título é A economia da redundância, ele foi escrito por Gustavo Cerbasi, que é uma economista, e foi publicado em 09/02/2015 na revista Época Online. Sobre o que o texto irá, possivelmente, tratar? O que podemos esperar do texto a partir dessas informações?*

Essas perguntas iniciais intencionaram levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema do enunciado, bem como levá-los a explorar o eu-tu-aqui-agora da enunciação, com o intuito de pensar sobre o locutor do texto e suas condições de enunciação, englobando, assim, os princípios da intersubjetividade (EU e TU) e da referência (aqui-agora). Além disso, essas perguntas também podem servir como motivadoras para a leitura.

Outro ponto sobre o qual nos debruçamos para explorar este princípio da intersubjetividade foi o uso dos modalizadores discursivos. Eles são utilizados, nos textos que escolhemos para esta pesquisa, tanto para mostrar respeito por uma possível opinião de TU frente ao tema discutido, quando para mostrar que EU não abre espaço em sua argumentação para essa possível opinião, pois EU tem certeza, ou pelo menos mostra ter, a respeito do que afirma. Um exemplo de questão que aborda a preocupação de EU para com a opinião de TU é a questão 8 do texto 1:

Questão 8: *No parágrafo 2, o locutor utiliza-se de dois modalizadores: talvez (linha 8) e ainda (linha 11). Há, também, a presença de seria, um verbo no futuro do pretérito (linha 14), introduzindo uma pergunta direcionada ao leitor. Sabendo que modalizadores são utilizados para que o discurso não seja tão incisivo, explique o sentido que o parágrafo teria caso esses modalizadores não tivessem sido utilizados.*

A partir dela, buscamos levar o aluno-leitor a compreender que o *talvez* utilizado pelo locutor do texto, juntamente com a opção pelo uso do futuro do pretérito em *seria*, tira o caráter impositivo da afirmação.

Já em relação à opção do locutor por manter-se firme em sua opinião e marcá-la de maneira mais categórica, temos a questão 6 do texto 2:

Questão 6. *O locutor utiliza-se, no terceiro parágrafo, dos modalizadores “certamente” (linha 10) e “realmente” (linha 11). Qual o sentido obtido através do uso desses modalizadores?*

A partir desta questão, procuramos levar o aluno a perceber que, embora EU marque-se o tempo todo em seu discurso, ele pode optar por ser mais incisivo em suas afirmações, não

apenas utilizando-se do agenciamento das frases de forma afirmativa, mas também pelo uso de expressões como *certamente*, *sem dúvida*, *de fato*, etc.

Outro ponto bastante importante que investigamos dentro do princípio da intersubjetividade foi a opção, por parte do locutor, pela escrita em primeira pessoa do singular ou do plural. Como optamos pelo gênero artigo de opinião, os textos apresentam inúmeros casos de verbos conjugados na primeira pessoa do singular, já que esse gênero textual tem como característica a presença marcada do sujeito enunciador. No entanto, por ser uma característica comum, não nos interessou fazer com que os alunos analisassem a presença de verbos conjugados em EU de forma exaustiva e isolada. Interessou-nos o contraste entre a opção por EU e a opção por NÓS. Um exemplo disso é a questão de número 7 do texto 3.

Questão 7. *Até a linha 20, o locutor utiliza a 1ª pessoa do singular na conjugação de seus verbos e, também, utiliza a terceira pessoa do singular, como em: “Quem não pode perde mais saúde na espera, na ansiedade e no sofrimento”. No entanto, a partir da linha 21, há uma mudança para a primeira pessoa do plural: nós, como em pagamos e perdemos. Qual o sentido obtido pela opção do locutor por essa mudança?*

Por meio desta pergunta, pretendemos fazer com que o aluno atentasse para esta mudança e para o intentado pelo locutor ao optar pela mudança. Na pergunta em questão, está implícito o desejo de aproximação de EU para com TU. Parece-nos que, até aquele ponto do texto, EU tratava de um assunto que, embora fosse de conhecimento geral, não afetasse o leitor. Porém, a partir da mudança de EU para NÓS, é como se o locutor incluísse o leitor no problema, fazendo com que ele, por estar envolvido na situação, concorde com o ponto de vista do locutor e o aceite.

Outro recurso utilizado por EU, nos textos analisados, para aproximar-se de TU, e que também entra no rol das questões que exploram o princípio da *intersubjetividade*, é a presença de outros tipos de texto (ex. narrativo) dentro do texto argumentativo, que é o tipo de texto predominante no gênero *artigo de opinião*. Um exemplo de questão dentro deste escopo é a pergunta de número 12 do texto 1:

Questão 12: *O terceiro parágrafo é organizado de forma narrativa. Se o texto pertence ao gênero artigo de opinião, qual a função desta parte narrativa, isto é, qual o sentido produzido pela adição de uma narrativa em um texto argumentativo?*

Na análise dessa pergunta, afirmamos que se esperava que o aluno constatasse que a presença de uma pequena narrativa está em função da argumentação e não se trata de uma

divagação por parte do locutor. Essas narrativas são, em sua maioria, ilustrações do ponto de vista do locutor. No texto 1, por exemplo, ao narrar o que aconteceu no passado com as mulheres que buscavam igualar-se aos homens no mercado de trabalho e deixavam sua vida pessoal de lado, o locutor busca clarificar os perigos da repetição desse comportamento por parte das mulheres, uma vez que as consequências são sentidas apenas por elas.

Estamos cientes de que outros aspectos poderiam ter sido explorados dentro do princípio da intersubjetividade. Porém, tratamos nesta seção, daqueles que surgiram a partir dos textos. A seção seguinte dá conta do princípio da referência.

4.1.2 Explorando o Princípio da referência

Na seção sobre o princípio de *referência* (cf. seção 3.4.3), afirmamos que a referência, em termos de enunciação, está sempre ligada ao EU que enuncia. Ressaltamos então, e voltamos a destacar aqui, que a referência de que tratamos não é ao mundo real, extralinguístico, mas a referência à instância discursiva de onde provém o enunciado, ou seja, o eu-tu-aqui-agora do enunciado.

Nossa preocupação, quando da elaboração das perguntas que exploraram este princípio, foi fazer com que o leitor tentasse recuperar este eu-tu-aqui-agora para que sua leitura fosse mais aprofundada e não ficasse apenas no nível superficial da decodificação das palavras. Assim, nossas perguntas focalizaram a construção da identidade do EU que se enunciava e do TU, postulado por EU, e para quem a enunciação foi dirigida. Por isso, o princípio da referência está diretamente ligado ao princípio da *intersubjetividade*, porque ambos lidam com a marcação de EU e a postulação de TU. No entanto, reservamos para esta seção apenas as questões em que a discussão teórica da explicação do princípio da referência pareceu embasar melhor as perguntas elaboradas.

Um dos pontos que exploramos neste princípio, como mencionado acima, foi o da construção do EU sujeito, e como ele se marca em seu discurso. Um exemplo disso é a questão de número 16 do texto 1:

Questão 16: *O texto é escrito praticamente todo em primeira pessoa do singular – eu. Em se tratando de um artigo de opinião, qual a justificativa para o uso de “eu”?*

Com esta pergunta, procuramos levar o aluno a perceber que, por se tratar de um gênero que exige a manifestação de posicionamento frente um tema, o artigo de opinião é rico

em exemplos de uso da primeira pessoa do singular. O aluno deveria ser capaz de perceber que, por usar *eu*, o locutor marca-se diretamente em seu discurso e faz, assim, referência a si próprio, uma vez que é EU quem diz EU.

Outro aspecto ao qual chamamos atenção durante a elaboração das perguntas do nosso itinerário de leitura, foi a questão da referência de EU ao próprio discurso. Um exemplo disso é a questão 14 texto 2.

Questão 14. *Geralmente, utilizamos o artigo definido para nos referirmos a algo já apresentado em nosso discurso. Por exemplo, quando introduzimos um personagem em uma narrativa, o fazemos com o artigo indefinido: Era uma vez, **um** rei muito bondoso. E o retomamos com o artigo definido: **O** rei era já bastante idoso. No entanto, observe que, na linha 31, “malas” vem acompanhado de “as”, artigo definido. Pensando no contexto da última frase do texto, o que autorizou o locutor a utilizar o artigo definido diante de “malas”?*

Essa questão aborda o uso dos artigos – definidos e indefinidos. Embora possa parecer uma pergunta centrada em um tópico gramatical, ela vai muito além disso. Não nos interessou aqui saber se o uso do pronome definido antes de um elemento novo está certo ou errado. Interessou-nos fazer com que o aluno percebesse que, embora a regra gramatical diga que se deve usar o artigo indefinido na apresentação de um novo elemento textual, o locutor optou pelo definido, e essa opção interfere no sentido do texto. Neste caso, o artigo definido foi “permitido” pelo contexto em que a palavra que ele acompanha se encontra. Trata-se de um contexto que fala de viagens e, por isso, o termo *malas* pode ser esperado, já que faz parte do grupo de palavras pertencentes ao tema *viagem*.

Debruçamo-nos, também, sobre a questão do preenchimento dos ‘signos vazios’, como Benveniste chamou os pronomes e outros signos que têm seu sentido completo apenas a partir da enunciação. A questão 8 do texto 3 aborda este ponto:

Questão 8. *O locutor encerra seu terceiro parágrafo com a frase: “Tudo isso ocorre no âmbito das famílias”. Normalmente, quando nos referimos a algo que mencionamos anteriormente em nosso texto, usamos o pronome isso. De que maneira o sentido de isso é alterado com a presença de tudo? Qual poderia ser a explicação para o uso da expressão tudo isso para encerrar o parágrafo?*

Sabe-se que o pronome demonstrativo *isso* faz referência a algo que tenha sido mencionado anteriormente no texto. Essa questão procura levar o aluno a preencher o vazio do signo, ou seja, a descobrir qual a sua *referência* no discurso, isto é, a descobrir o que é *isso*

de que o locutor fala. A questão ainda explora o fato de *isso* vir acompanhado de *tudo*, o que adiciona uma particularidade ao seu sentido, advinda do princípio da *forma e sentido como noções gêmeas* que será discutido mais adiante.

O quarto aspecto dentro do princípio da referência que exploramos em nossas perguntas foi a questão do aposto como um comentário sobre a enunciação. A questão 5 do texto 1 é um exemplo dessa discussão.

Questão 5: *O locutor deste discurso incluiu o aposto, que funciona como um comentário, em seu discurso: todas bastante pertinentes (linha 04). Qual o sentido obtido pela inclusão do aposto? Atente para a expressão tantas demandas específicas que o antecede.*

Esta questão, além de discutir o agenciamento do enunciado em forma de aposto, o que se insere no princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*, leva o aluno a pensar sobre a função do aposto: esperamos que o aluno compreenda que, por meio do aposto, o locutor faz um comentário sobre o próprio enunciado, isto é, EU faz referência a seu discurso e, neste caso, enfatiza seu posicionamento.

Embora tenhamos afirmado que o princípio de referência se ocupa de toda a instância discursiva em que o enunciado tem origem, ou seja, ocupa-se do eu-tu-aqui-agora, os textos que analisamos não nos forneceram material para que explorássemos o aqui-agora do locutor. Sabemos, contudo, que há discursos em que essa discussão se fará necessária para que o sentido global do texto seja apreendido pelo aluno-leitor.

4.1.3 Explorando o Princípio da forma e sentido como noções gêmeas

Na seção em que definimos nosso princípio de forma e sentido como noções gêmeas (cf. seção 3.4.4), afirmamos que a linguagem tem forma e tem sentido, mas, mesmo parecendo opostas, Benveniste as vê como noções gêmeas (BENVENISTE, 2006), uma vez que elas são interdependentes. Afirmar que forma e sentido são interdependentes significa dizer que é a forma que define o sentido, mas também que é o sentido que traz a forma para o discurso. Sem sentido, a forma seria apenas um elemento da língua, sem uso.

Preocupamo-nos, ao elaborarmos as perguntas dentro deste princípio, com a maneira pelas quais a opção do locutor por determinada forma em detrimento de outra influenciou no sentido por ele obtido.

Já afirmamos anteriormente que este princípio está intimamente ligado ao princípio da intersubjetividade, já que EU se marca em seu discurso não apenas pela presença da forma verbal em primeira pessoa do singular, mas também por meio de suas escolhas.

Um dos pontos que focalizamos na exploração deste princípio foi a seleção lexical. Um exemplo disso é a questão 8 do texto 2 .

Questão 8. A palavra “cúmplices” geralmente é utilizada para se referir a pessoas que tenham corresponsabilidade em um ato criminoso. Pensando que o texto se refere aos estrangeiros de todos os tipos, qual o sentido obtido pelo uso da palavra “cúmplices” (linha 16)?

A partir dessa questão, queríamos levar o aluno, enquanto leitor, a perceber como a opção por uma palavra nunca é aleatória, ela é determinante do sentido do texto. Argumentamos, na explicação dessa pergunta, que optar por *cúmplice* dá ao argumento do locutor muito mais força. É esperado do aluno que ele leve em consideração o uso mais comum da palavra *cúmplice* - aquele que ajuda a alguém em algum ato criminoso – e entenda como ser *cúmplice* soa muito mais forte do que apenas ser *amigo*.

Outro aspecto pelo qual nos interessamos ao desenvolver perguntas dentro deste princípio foi a presença de expressões caracterizadoras ou de adjetivos. Um exemplo deste tipo de questão é a pergunta 2 do texto 1:

Questão 2. Que sentido o uso de “bem rápido” assume na linha 1? Qual seria a diferença no sentido se o locutor tivesse optado por “com receio”? O que mudaria no sentido do período se a autora não tivesse usado a expressão?

Com essa pergunta pensamos em fazer com que o leitor perceba que a ausência dessa expressão, ou mesmo sua substituição por outra, alteraria muito o sentido do texto. Afinal, respondemos “bem rápido” a uma pergunta sobre a qual temos certeza. Ao optar por “com receio”, por exemplo, o sentido seria de que o locutor não está seguro ao responder à pergunta. A ausência de qualquer expressão tiraria a ênfase que o locutor tentou ao optar por “bem rápido”.

Além desse tipo de escolha lexical, debruçamo-nos, também, sobre as retomadas anafóricas. Como exemplo, temos a pergunta 9 do texto 1.

Questão 9: Na linha 9, o locutor afirma que entende e apoia certos discursos feministas, ao passo que, na linha 11, ele afirma que ainda não compreende outros. Se dermos um salto na

leitura e formos para a linha 27, encontraremos o termo hipersexualização como uma anáfora (um termo que retoma outro) que faz referência aos novos usos do corpo pelas feministas. Essa anáfora traz um posicionamento positivo ou negativo em relação a isso? Explique. Atente para o prefixo hiper neste contexto.

Nosso objetivo com esta questão é fazer com que o aluno esteja ciente de que a retomada anafórica lexical também é responsável pelo sentido do texto, uma vez que o vocábulo escolhido explicita a posição do locutor. No caso desta questão, a retomada da expressão “novos usos do corpo pelas feministas” por *hipersexualização* tem conotação negativa, que vem principalmente do prefixo *hiper*, indicador de excesso.

Outro grupo de palavras que empregamos para explorar o princípio da *forma e sentido como noções gêmeas* foi o grupo dos modalizadores. A questão 9 do texto 2 nos serve de exemplo.

Questão 9. *O terceiro parágrafo foi organizado pela enumeração das diferentes fases da vida. O quarto parágrafo fala da fase adulta. Observe que o verbo ‘dever’ está conjugado duas vezes no futuro do pretérito: deveria (linha 17) e deveríamos (linha 18). Sabendo que o futuro do pretérito não se refere a algo que de fato acontecerá, explique o sentido obtido a partir da opção do locutor por utilizar esse tempo verbal neste contexto. Atente para o fato de que a maioria dos demais verbos na frase está conjugada no presente, como trabalhamos, procriamos e tomamos.*

Argumentamos que o uso de modalizadores também se inscreve no princípio da *intersubjetividade*, uma vez que modalizar o discurso de forma menos assertiva é sinal de respeito pela possível opinião de TU. No entanto, no que tange o princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*, a opção por uma forma modalizadora indica um sentido específico: neste exemplo, quando o locutor diz que a vida adulta *deveria* ser o fim do período no qual sentimo-nos estrangeiros, ele deixa implícito que ela não o é.

Os conectores também têm implicação do sentido do texto. A questão 12 do texto 2 exemplifica essa implicação.

Questão 12. *Se é um conectivo condicional, isto é, expressa que uma ação ocorre caso outra ação também ocorra. Se, de acordo com o texto, somos todos diferentes, que sentido o locutor obtém ao colocar a questão como uma condição ao afirmar que “se formos todos diferentes, ninguém precisa sentir-se excluído”? Para responder a esta questão, observe a linha 32 que diz “na vida ninguém é nativo”.*

Procuramos, por esta questão, levar o aluno a refletir sobre a função do conector em termos do sentido do texto. Queríamos que ele percebesse que a opção do locutor por organizar seu enunciado em forma de condicional pode ter sido uma tentativa de mostrar que a realidade que ele quer depende de outros elementos. Neste caso, o locutor diz “se formos todos diferentes”, mas indiretamente está afirmando que não somos, ou não nos reconhecemos como sendo todos diferentes. Isso impede a “mágica sensação de inclusão universal”, ou seja, a não exclusão de ninguém.

A influência dos tempos verbais foi outro ponto que buscamos discutir: como a opção por um tempo verbal influencia no sentido do texto? Buscamos levar o leitor a essa reflexão por meio de perguntas como a 10 do texto 3.

Questão 10. *Na linha 31, o locutor afirma que “É possível mudar” a situação em que o Brasil se encontra economicamente. Observe que ele o faz utilizando-se do presente do indicativo “é”. Que alterações de sentido haveria caso o locutor houvesse optado por “seria possível mudar”?*

Na discussão sobre essa pergunta, argumentamos que o uso do presente do indicativo marca a posição categórica do locutor: ele acredita que é possível mudar. Diferente de dizer “seria possível mudar” - que deixa dúvida quanto à possibilidade - a afirmação no presente de que é possível mudar tira qualquer possibilidade de imposição de condições para a mudança e dá firmeza ao posicionamento de EU.

Além dessas escolhas por formas como vocábulos, conectores, tempos verbais, pensamos que o princípio da *forma e sentido como noções gêmeas* poderia ser explorado também em relação ao agenciamento das formas: afirmação, interrogação, negação. A pergunta 11 do texto 3 exemplifica isso.

Questão 11. *O locutor encerra seu discurso com uma pergunta: há interesse em mudar? Como podemos compreender esse questionamento? Que diferença de sentido haveria caso ele optasse por concluir seu texto com a negação: “não há interesse em mudar”? Lembre-se da afirmação que vimos na questão anterior: É possível mudar. Como a afirmação e o questionamento se relacionam?*

Uma afirmação simples, desprovida de modalizadores, indica, geralmente, certeza do locutor frente ao que afirma. Assim, optar por agenciar seu enunciado em forma de pergunta também influencia no sentido. Argumentamos na discussão dessa pergunta que, quando optou por concluir seu texto com uma indagação, o locutor deixou margem para uma dúvida, sobre a

qual o leitor deveria refletir. Ainda que ele afirme, anteriormente em seu texto, que é possível mudar, ele questiona se há interesse nessa mudança, o que deixa implícito que, talvez, as pessoas responsáveis por essa mudança não estejam muito interessadas em promovê-la. Discutimos, também, que, além de lançar essa dúvida, o locutor pode ter optado pela forma interrogativa para não ser tão incisivo e afirmar que não há interesse.

Outra forma de agenciamento do discurso que procuramos discutir em nossas perguntas foi a presença de apostos no texto, como fizemos na questão número 5 do texto 1.

Questão 5: *O locutor deste discurso incluiu o aposto, que funciona como um comentário, em seu discurso: todas bastante pertinentes (linha 04). Qual o sentido obtido pela inclusão do aposto? Atente para a expressão tantas demandas específicas que o antecede.*

Discutimos a função do aposto no princípio da *referência*, já que ele é, também, um comentário acerca do próprio discurso. Mas, além de ser um comentário, o aposto também adiciona sentido ao texto. Nessa pergunta, por exemplo, ao optar por incluir o aposto “todas bastante pertinentes”, fica implícita uma necessidade do locutor de afirmar seu ponto de vista, principalmente porque o uso de *tantas* poderia dar ao leitor uma ideia negativa, de excesso de demandas.

A presença de outros tipos de texto (ex. narrativa) dentro de um texto argumentativo foi outra forma de agenciamento sobre a qual nos debruçamos. A questão 5 do texto 2 dá conta dessa forma de agenciamento.

Questão 5. *O segundo parágrafo está organizado em forma de uma pequena narrativa pessoal do locutor. Qual o sentido acrescido ao texto com a presença do trecho narrativo?*

A questão da presença de outros tipos textuais dentro do gênero artigo de opinião, predominantemente argumentativo, já foi discutida no princípio da *intersubjetividade*, como um recurso do qual EU lança mão em uma tentativa de aproximar-se de TU, fazendo com que TU aceite seu ponto de vista mais facilmente. Em relação ao princípio da *forma e sentido como noções gêmeas*, buscamos levar o aluno a compreender que a opção por essa forma tem a função de tornar a argumentação de EU mais forte, dando ênfase à vivência de EU quanto ao tema de que fala.

Finalmente, o último recurso que utilizamos para explorar o princípio da *forma e sentido como noções gêmeas* foi a relação título *versus* sentido global do texto. A questão 12 do texto 3 é um exemplo.

Questão 12. *Ao longo do texto, o locutor dá inúmeros exemplos da ineficácia do governo em gerenciar e distribuir os recursos recolhidos por meio de impostos. Tendo isso em mente, explique o sentido do título do texto: A economia da redundância. Atente para os diversos exemplos dados pelo locutor em cada parágrafo.*

Procuramos levantar esse tipo de questão nos três textos porque, como nosso objetivo é construir um itinerário, precisamos ter um ponto de chegada, e esse ponto de chegada seria o sentido global do texto, construído aos poucos por meio das perguntas que levam até a última. Todas elas, e em especial a que usamos como exemplo aqui, tentam fazer com que o aluno se dê conta do quanto do sentido do texto já havia sido antecipado no título. Essa antecipação do sentido acontece quando o título é coerente com o texto e, por isso, já dá bastantes indícios do posicionamento do locutor frente ao tema que discutirá.

Temos certeza de que nem todos os aspectos do princípio da *forma e do sentido como noções gêmeas* foram discutidos aqui, porém esse nunca foi nosso objetivo. Não queríamos tratar nossos três princípios de forma exaustiva, mas indicar um dentre os vários caminhos possíveis na exploração desses princípios. A próxima seção apresenta um quadro-resumo do que discutimos até aqui.

4.1.4 Compilação de perguntas

Nas seções anteriores, após a apresentação dos três textos que selecionamos para esta pesquisa, juntamente com as perguntas que elaboramos para cada texto e com a explicação de cada pergunta, discutimos como exploramos cada um dos princípios que levantamos baseando-nos na teoria enunciativa de Benveniste, quais sejam: princípio da intersubjetividade, princípio da referência, e princípio da forma e sentido como noções gêmeas.

Como nosso objetivo é criar um itinerário de leitura que possa ser replicado nas escolas a fim de melhorar o triste quadro da educação brasileira, sabemos que apresentar apenas três textos com suas respectivas perguntas não é o suficiente. Dessa forma, elaboramos o esquema abaixo que apresenta todos os recursos mobilizados pelo locutor quando de sua enunciação para criar sentidos e como esses recursos se relacionam com nossos princípios enunciativos.

As elipses de nosso esquema se entrecruzam em alguns momentos justamente para mostrar que há recursos mobilizados pelo locutor que exploram mais de um de nossos princípios enunciativos. A divisão dos princípios em três se fez necessária por questões metodológicas, porém, dentro da enunciação, eles se dão de forma concomitante e interdependente.



Esquema II: recursos linguísticos que exploram os princípios enunciativos

Fonte: A autora

Além do esquema acima, elaboramos o quadro abaixo como forma de resumir, ampla e genericamente, os tipos de perguntas que podem ser criados por outros professores interessados em aplicar nossa proposta em sua sala de aula. Ressaltamos que, como já mencionamos anteriormente, outras perguntas e, conseqüentemente, outro quadro de tipos de perguntas poderia ter sido elaborado fossem outros os proponentes desta pesquisa.

As questões estão divididas em três tipos justamente para mantermos a ideia de *itinerário*. A palavra *itinerário* transmite, também, a ideia de sequência. No entanto, não nos é

possível apontar uma sequência em que as perguntas de cada tipo devam aparecer. Cada texto tem suas peculiaridades e é importante que elas sejam respeitadas e analisadas quando da elaboração das questões. É o texto que vai dizer o que deve ser perguntado primeiro. É importante que essa “ordem” dada pelo texto seja seguida, porque queremos que o aluno vá, aos poucos, (re)construindo os sentidos do texto para se chegar ao sentido global no final. Fazer ‘saltos’ de leitura pode não ser a maneira mais adequada de se guiar alguém em um itinerário de leitura. O único aspecto que precisa ser considerado é o de partir-se do plano global inicial, passando pelo plano analítico e chegando, por fim, ao plano global final, em que se faz uma retomada do sentido do texto como um todo.

O quadro não é exaustivo das possibilidades, mas indica um primeiro caminho. Estamos cientes de que as perguntas, ainda que indiretamente, apontam para *uma* possibilidade de leitura que coincide com a forma como lemos cada texto.

Plano Global da Enunciação (Inicial)
<ul style="list-style-type: none"> • Perguntas sobre título, autor, data e suporte do texto/enunciado
Plano Analítico da Enunciação
<ul style="list-style-type: none"> • Perguntas que explorem o sentido obtido pelo uso de modalizadores como <i>talvez, certamente, de fato</i>, contrastando-se com a ausência deles ou com a presença de modalizadores de sentido oposto: <i>certamente x talvez</i>. • Perguntas que levantem o motivo da presença de parágrafos (ou períodos) descritivos ou narrativos dentro de um texto de tipo predominantemente argumentativo. • Perguntas que questionem o sentido obtido pela mudança do número ou da pessoa na conjugação verbal: a diferença entre o uso de EU e de NÓS no texto. • Perguntas sobre o uso da primeira pessoa do singular e como o locutor faz referência a si próprio. • Questões sobre o sentido dos chamados “signos vazios” e como o contexto em que se encontram os preenche. • Perguntas sobre o funcionamento do aposto como um comentário do locutor sobre o próprio discurso e sobre o sentido adicionado ao texto por meio de aposto. • Questões sobre outras maneiras pelas quais o locutor faz referência ao próprio discurso.

<ul style="list-style-type: none"> • Perguntas sobre a seleção lexical e o sentido obtido por ela. • Perguntas sobre a presença de expressões caracterizadoras e adjetivos e a diferença de sentido que haveria se eles não existissem ou fossem outros. • Perguntas sobre o agenciamento das formas: como o uso da afirmação, interrogação ou negação influencia no sentido do enunciado? • Questões sobre o uso dos conectores: a implicação no sentido causado pela presença dos conectores. • Perguntas sobre as retomadas anafóricas e adição ou mudanças de sentido causadas por elas. • Perguntas sobre a opção por determinados tempos verbais para indicar posicionamento de certeza, de dúvida, de crítica, etc.
Plano Global da Enunciação (Final)
<ul style="list-style-type: none"> • Perguntas sobre a relação título x sentido global do texto.

Quadro 5: Quadro-resumo de possibilidade de perguntas

Fonte: A autora

Cabe-nos destacar que, embora muitas das perguntas que elaboramos centrem-se em partes específicas do texto, sua função é levar o leitor a apreender o sentido global desse texto. Por isso, apresentamos nosso quadro inicia com questões sobre o plano global da enunciação, com vistas a levar o aluno a mobilizar seus conhecimentos prévios sobre o tema. Na sequência, entram as perguntas do plano analítico, em que são discutidas as minúcias de sentido. Mesmo aquelas que focalizam o sentido de uma palavra foram criadas pensando-se em como essa palavra se relaciona com as demais e com todo o contexto em que está inserida, de maneira a fazer com que o leitor perceba que nenhuma escolha do locutor é aleatória: a relação entre as palavras, expressões, frases e parágrafos é o que determina a unidade significativa do texto. Ao final, fechamos o quadro com outras questões sobre o plano global, com o intuito de fazer o aluno recapitular as informações a que teve acesso e uni-las para chegar ao sentido do texto. Ademais, salientamos a interdependência entre os princípios benvenistianos que levantamos: eles não podem ser explorados de forma isolada sob o risco de perdermos a riqueza teórica de Benveniste e transformarmos o texto em fragmentos isolados de sentido.

Considerações finais

No século XXI, ler é uma habilidade fundamental porque está presente em inúmeros momentos de nossas vidas e porque é a partir da leitura que tomamos consciência do mundo ao nosso redor e, conseqüentemente, nos preparamos para fazer parte deste mundo de forma plena e independente. É pela leitura que conhecemos fatos e opiniões, que adquirimos conhecimentos, que crescemos como cidadãos. Por isso, ser um país com um índice de compreensão leitora tão baixo preocupa professores, pesquisadores e outros grupos de pessoas que reconhecem a dimensão da importância da leitura. Essa preocupação deu origem a esta tese e é com esperanças de poder melhorar, ainda que minimamente, este cenário que a desenvolvemos.

Pensamos que um trabalho com leitura enunciativa pode ser um primeiro passo nessa melhoria de cenário. Isso porque pensar a leitura como um ato enunciativo nos obriga a ir muito além da decodificação das formas do texto e não nos permite trabalhar a leitura de forma passiva recebendo um sentido pronto que está no texto apenas para ser encontrado.

Com essa inquietação, desenvolvemos esta pesquisa que, inicialmente, apresentou uma rede de conceitos da Teoria Enunciativa de Benveniste que embasaram todo nosso percurso. Focalizamos três diferentes momentos da obra do mestre, sugeridos por Flores (2013): o da distinção pessoa x não pessoa, dentro do qual analisamos as noções de subjetividade, intersubjetividade, etc.; o dos modos de sentido semiótico e semântico, em que vimos as duas maneiras pelas quais a língua significa; e o do aparelho formal da enunciação, em que exploramos o eu-tu-aqui-agora da enunciação. A partir dessa rede de conceitos, criamos nossos próprios princípios, quais sejam: princípio da intersubjetividade, princípio da

referência e princípio da forma e sentido como noções gêmeas. Esses princípios foram desenvolvidos, pois foi necessário um deslocamento dos conceitos da teoria para que ela pudesse ser aplicada, uma vez que Benveniste nunca propôs uma metodologia de análise do enunciado.

É importante ressaltar que nossa preocupação com os problemas de leitura que são enfrentados no Brasil não é exclusiva desta tese, nem mesmo a busca da solução para esses problemas na Teoria Enunciativa de Benveniste. No capítulo 2, apresentamos três teses que também trabalham com leitura e buscaram aporte em Benveniste. Contudo, nossa pesquisa se diferencia daquelas em termos de objetivos e metodologia. Todas elas são relevantes e nos serviram de inspiração, mas nossa pesquisa entende a leitura enunciativa de maneira diferente e propôs uma metodologia de aplicação que aquelas não fizeram. Afinal, este era nosso objetivo: elaborar uma abordagem teórico-metodológica de leitura pelo viés da Teoria Enunciativa de Benveniste que ajude o aluno-leitor no trilhar do seu caminho para compreender um texto em sua totalidade, por meio da tomada de consciência das estratégias e recursos linguísticos que o autor, enquanto sujeito da enunciação do seu texto, usou para marcar-se em seu enunciado. Este grande objetivo pode ser considerado atingido, muito embora o itinerário de leitura não tenha sido aplicado em alunos. Consideramos o objetivo geral como atingido porque nossos objetivos específicos foram alcançados.

Propomo-nos, como primeiro objetivo específico, a definir o conceito de leitura enunciativa levando-se em consideração os papéis do sujeito que enuncia o texto e do leitor-sujeito que responde a este mesmo texto. Isso foi feito no capítulo 3, na seção 3.4.1. Nela apresentamos nosso conceito de leitura enunciativa, qual seja: “a leitura é uma resposta ao texto escrito”. Ou seja, ao ler, o leitor, agora leitor-sujeito, daria um retorno, uma resposta à enunciação do autor-sujeito.

Nosso segundo objetivo foi o de elaborar atividades de compreensão de leitura que constituam um percurso de leitura enunciativa e que desenvolvam no leitor a capacidade de percepção das marcas da presença do locutor/sujeito no texto, marcas da projeção do TU feita pelo Eu enunciator, e marcas de tempo e espaço através da análise dos índices específicos e procedimentos acessórios. Isso foi feito no capítulo 4, quando apresentamos os textos com suas perguntas, elaboradas e discutidas a partir dos princípios antes apresentados.

Para explorar o princípio da intersubjetividade, que se encontra no que chamamos de plano global do texto, elaboramos questões que se centraram em dois aspectos: os recursos utilizados pelo locutor para se marcar como sujeito e os sentidos obtidos por essas marcas e a

postulação de TU por este locutor. Quanto à exploração do princípio da referência, que também se insere no plano global do texto, pensamos na questão do sentido dos chamados “signos vazios” e como o contexto em que se encontram os preenche, de forma a auxiliarmos o leitor na reconstrução do *eu-tu-aqui-agora* em que o texto foi enunciado. O princípio da forma e sentido como noções gêmeas, inserido no plano analítico da enunciação, foi o mais prolífico em termos de número de questões. Isso porque há muito que se discutir quando pensamos no quanto a opção por uma forma influencia no sentido obtido.

Ao final da discussão dos princípios, apresentamos um quadro que compilou todos os tipos de perguntas que elaboramos para os textos. Esse quadro nos ajudou a corroborar nossa hipótese de que é possível criar um percurso de leitura sob o viés enunciativo de Benveniste que guie o leitor na reconstrução dos sentidos de um texto, por meio de sua apropriação, baseando-se na análise de princípios enunciativos que exploram os elementos usados pelo autor do texto enquanto locutor, que faça com que o leitor assuma uma posição de leitor-sujeito e transforme sua leitura em uma nova enunciação. Reiteramos, contudo, que embora tenhamos conseguido elaborar nosso itinerário de leitura, ele não foi aplicado em alunos reais, ou seja, ainda não há garantias de que ele, de fato, cumpra seu papel de melhorar a qualidade de leitura de nossos alunos. A aplicação deste itinerário, sua expansão para outros gêneros textuais e seu possível aprimoramento, são passos futuros desta pesquisa. Pensamos que outros gêneros do tipo argumentativo também se prestam ao tipo de análise que aqui propusemos, pois eles também trazem marcas do locutor/sujeito e, conseqüentemente, permitem o posicionamento do leitor como sujeito da nova enunciação que é sua leitura.

Creemos, porém, que o itinerário aqui apresentado possa, sim, auxiliar os professores em seu aprender a ensinar a ler, porque ele mostra um caminho de leitura embasado em uma teoria que vê o texto como a língua em uso, que contextualiza as formas, que vê a relação entre os elementos de um texto como a grande promotora do sentido. Isso já é um avanço em relação ao que, infelizmente, ainda acontece em algumas salas de aula, em que a preocupação com a nomenclatura gramatical ocupa mais tempo da aula do que sua função em termos de criação de sentido.

Assim, esperamos poder contribuir, ainda que de maneira muito pequena, para que o ensino da leitura melhore. Esta tese é apenas uma partícula dentre as inúmeras possibilidades que muitos pesquisadores e professores têm buscado para fazer da educação no Brasil um meio de garantir aos alunos acesso a um futuro melhor, com melhores condições de vida e cidadania.

Referências

- ARESI, Fábio. **Os índices específicos e os procedimentos acessórios da enunciação**. In: Revista Virtual dos Estudos da Linguagem, vol.9: 262-275, 2011.
- BARTHES, Roland. **Porque gosto de Benveniste**. In: O rumor da língua; tradução Mario Laranjeira; revisão de tradução Andréa Stahel M. da Silva. 3ª ed. São Paulo: Editora WMF Martin Fontes, 2012.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37ª ed. Rev. e ampl. - Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- BENVENISTE, Émile. **Da subjetividade na linguagem**. In: Problemas de Linguística Geral I. Ed. Pontes, 2005.
- _____. **A natureza dos pronomes**. In: Problemas de Linguística Geral I. Ed. Pontes, 2005
- _____. **Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística (1963)**. In: Problemas de Linguística Geral I. Ed. Pontes, 2005
- _____. **Os níveis da análise linguística (1964)**. In: Problemas de Linguística Geral I. Ed. Pontes, 2005
- _____. **Estrutura das relações de pessoa no verbo (1946)**. In: Problemas de Linguística Geral I. Ed. Pontes, 2005
- _____. **A forma e o sentido na linguagem**. In: Problemas de Linguística Geral II. Ed. Pontes, 2006.
- _____. **O aparelho formal da enunciação**. In: Problemas de Linguística Geral II. Ed. Pontes, 2006.
- _____. **A linguagem e a experiência humana (1965)**. In: Problemas de Linguística Geral II. Ed. Pontes, 2006.
- _____. **Semiologia da língua (1969)**. In: Problemas de Linguística Geral II. Ed. Pontes, 2006.
- _____. **Estrutura da língua e estrutura da sociedade (1970)**. In: Problemas de Linguística Geral II. Ed. Pontes, 2006.
- _____. **Últimas aulas no Collège de France (1968 e 1969)**. Tradução Daniel Costa da Silva *et. al.*. São Paulo: Editora Unesp, 2014.
- CERBASI, Gustavo. **A economia da redundância**. Disponível em: <https://epoca.globo.com/colunas-e-blogs/gustavo-cerbasi/noticia/2015/02/economia-bda-redundanciab.html> Acesso 21 de dezembro de 2016.
- CORSO, Diana Lichtenstein. **Somos Todos Estrangeiros**. Disponível em: <http://wp.clicrbs.com.br/opiniaozh/2015/09/12/artigo-somos-todos-estrangeiros/> Acesso 21 de dezembro de 2016.
- CREMONESE, Lia Emília. **Um olhar enunciativo sobre a relação entre leitura e produção textual na Universidade**. Tese. (Doutorado, PPG-Letras/UFGRS). Porto Alegre, 2014.
- DEMO, Pedro. **Metodologia da investigação em educação**. Curitiba: Ibepex, 2005.

FLORES, Valdir do Nascimento. **Por que gosto de Benveniste?** In: Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo. V.1 – n.2 – p.127-138 – jul/dez. 2005.

_____. **Notas para uma (re)leitura da Teoria Enunciativa de Émile Benveniste.** In: O sentido na linguagem: uma homenagem à professora Leci Borges Barbisan. (org.) Marlene Teixeira, Valdir do Nascimento Flores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

_____. **Sujeito da enunciação: singularidade que advém da sintaxe da enunciação.** Revista D.E.L.T.A., vol. 29, n.1, 2013.

_____; TEIXEIRA, Marlene. **Introdução à Linguística da Enunciação.** 1ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2008.

_____; SILVA, Silvana; WEIGERT, Thaís. **Enunciação e gramática.** São Paulo: Contexto, 2008.

_____; BARBISAN, Leci Borges; FINATTO, Maria José Bocorny; TEIXEIRA, Marlene. **Dicionário de Linguística da Enunciação.** São Paulo: Contexto, 2009.

GERALDI, João Wanderlei. **A arte de formular perguntas.** In: NERY, Rosa Maria. Questões sobre questões de leitura. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.

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

KNACK, Carolina. **Texto e enunciação: as modalidades oral e escrita como instâncias de investigação.** Dissertação (Mestrado, PPG-Letras/UFGRS). Porto Alegre, 2012.

LANKSHEAR, Colin. Knobel, Michele. **Pesquisa pedagógica : do projeto à implementação.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

MELLO, Vera Helena Dantee. **A sintagmatização-semantização: uma proposta de análise de texto.** Tese. (Doutorado, PPG-Letras/UFGRS). Porto Alegre, 2012.

NAUJORKS, Jane da Costa. **Leitura e Enunciação: princípios para uma análise do sentido na linguagem.** Tese. (Doutorado, PPG-Letras/UFGRS). Porto Alegre, 2011.

NORMAND, Claudine. **Émile Benveniste: qual semântica?** In: Convite à linguística. Valdir do Nascimento Flores e Leci Borges Barbisan (orgs.); Tradução de Cristina de Campos Velho Birck et al. – São Paulo: Contexto, 2009.

_____. **Semiologia, semiótica, semântica: observações sobre o emprego desses termos por Émile Benveniste.** In: Convite à linguística. Valdir do Nascimento Flores e Leci Borges Barbisan (orgs.); Tradução de Cristina de Campos Velho Birck et al. – São Paulo: Contexto, 2009.

_____. **Leituras de Benveniste: algumas variantes sobre um itinerário demarcado.** In: Letras de Hoje, Porto Alegre, vol. 44, n.1, p.12-19, jan/mar. 2009. Tradução Fabíola de Oliveira, Gustavo de Azambuja Feix, Joice Monticelli Furtado e Paula Malaszkievicz; revisão de tradução Patrícia Chittoni Ramos Reuillard e Leci Borges Barbisan; revisão técnica de Valdir do Nascimento Flores.

PADRÃO, Ana Paula. **A encruzilhada do feminismo.** Disponível em: <https://istoe.com.br/encruzilhada-do-feminismo/> Acesso: 21 de dezembro de 2016.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. 28 ed. SP: Cultrix, 2012. BALLY, Charles, SECHEHAYE, Albert (Orgs). 1ª reimpressão 2013.

Escritos de Linguística Geral. Organizadores: Simon Bouquet e Rudolf Engler. Pensamento-Cultrix, 1ª edição, 2004.

SILVA, Carmen Luci da Costa e. **O diálogo de Ducrot e Benveniste**. In: O sentido na linguagem: uma homenagem à professora Leci Borges Barbisan. (org.) Marlene Teixeira, Valdir do Nascimento Flores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

TEIXEIRA, Marlene. FERREIRA, Sabrina. **Leitura na Escola: um barco à deriva?** In: Letras de Hoje, POA, v.43, n. 1, p.63-68, jan/mar 2008.