

## Letramento e Enunciação: bases para um diálogo

### Literacy and Enunciation: bases for a dialogue

Giovane Fernandes Oliveira\*

---

**RESUMO:** Este trabalho objetiva lançar as bases para um diálogo entre o campo dos Estudos do Letramento, particularmente os Estudos dos Letramentos Acadêmicos, e o campo da Linguística da Enunciação, particularmente a Teoria da Enunciação de Émile Benveniste. A partir de uma *dupla lacuna* identificada – no campo do Letramento, a ausência de uma abordagem enunciativa; no campo da Enunciação, a falta de uma tematização do letramento como objeto de estudo enunciativo –, elaboram-se princípios e concepções para um *modelo enunciativo de letramento acadêmico*. Segundo tal modelo, o locutor-aluno se instaura como sujeito de linguagem no mundo letrado acadêmico por meio das relações enunciativas com o alocutário-professor/colegas e com as culturas de escrita acadêmica, renovando sua relação com a língua materna a cada vez que insere seu discurso no mundo letrado acadêmico para falar, ouvir, ler e escrever textos escritos e orais letrados. Este trabalho espera contribuir, assim, com os estudos sobre o letramento e o letramento acadêmico, ao formular uma nova explicação teórica para tais fenômenos; com os estudos enunciativos, ao inserir o letramento e o letramento acadêmico dentre seus objetos de investigação; e com o ensino de língua materna na universidade, ao fornecer subsídios teóricos para a prática da produção e da compreensão de textos escritos e orais letrados.

**PALAVRAS-CHAVE:** Enunciação. Letramento. Letramento acadêmico. Escrita acadêmica. Oralidade acadêmica.

---

**ABSTRACT:** This work aims to lay the bases for a dialogue between Literacy Studies, especially Academic Literacy Studies, and the field of Enunciative Linguistics, especially Émile Benveniste's theory of enunciation. Based on a *double gap* identified in these areas – in the field of Literacy Studies, the lack of an enunciative approach; in the field of Enunciative Studies, the lack of addressing literacy as a subject of studies on enunciation –, this work develops principles and conceptions for an *enunciative model of academic literacy*. According to this model, the speaker-student constitutes himself as a subject of language in an academic literate world through enunciative relations with his allocutor-teacher and/or allocutor-colleagues, as well as with the cultures of academic writing, thus renewing his relationship with his mother tongue whenever he inserts his discourse in the literate world in order to speak, listen, read, and write both written and oral literate texts. Therefore, this work hopes to contribute to the studies on Literacy and Academic Literacy by formulating a new theoretical explanation for such phenomena; considering the Enunciative Studies approach, by adding literacy and academic literacy among its subjects of investigation; considering mother tongue teaching at the university, by providing a theoretical basis for the practice of producing and comprehending written and oral literate texts.

**KEYWORDS:** Enunciation. Literacy. Academic literacy. Academic writing. Academic orality.

---

\* Mestrando em Estudos da Linguagem, na linha de pesquisa "Análises textuais, discursivas e enunciativas", do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

*Um texto é, para quem o produz, uma forma de se escutar. A experiência acadêmica, vertiginosa, intensa, multifacetada, precisa dessa escuta, que propicia o enfrentamento com interrogações instaladas no processo de construção de um lugar de fala.*  
Marlene Teixeira

À Carmem Luci da Costa Silva, professora entregue, orientadora atenciosa, pesquisadora comprometida e amiga gentil, cuja generosa interlocução inspirou cada linha aqui escrita.

## 1. Primeiras palavras (ou a propósito dos caminhos já percorridos)

Este artigo é uma síntese de meu Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *Do homem na língua ao sujeito na escrita: bases para um diálogo entre Letramento e Enunciação* e defendido no Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em dezembro de 2016. Tal estudo, embora apresentado como monografia final, é o resultado de cinco anos de envolvimento com projetos de ensino e de pesquisa centrados nas práticas sociais de uso da língua escrita na universidade. Duas experiências acadêmicas foram definidoras do tema deste trabalho: a disciplina de Estudo do Texto, ministrada pela Profª. Dra. Carmem Luci da Costa Silva, na qual fui introduzido à Teoria da Enunciação de Émile Benveniste, e a monitoria voluntária no Programa de Apoio à Graduação (PAG) – Língua Portuguesa, coordenado pela mesma docente e criado para apoiar os alunos da UFRGS com dificuldades na escrita acadêmica. Enquanto a primeira experiência forneceu o *ponto de vista*, a segunda forneceu o *objeto*. Foi assim que decidi estudar o letramento acadêmico à luz da perspectiva enunciativa benvenistiana. E é este o estudo que ora apresento.

-

A progressiva ampliação da escolarização básica, no Brasil, a partir da década de 1970, gerou uma pressão social por mais vagas nas universidades, demanda estimulada pelas políticas neoliberais dos anos 1990, que fomentaram uma expansão privatista da educação superior e, conseqüentemente, uma elevação da taxa de matrículas (CUNHA, 2011). Contudo, é a partir da década de 2000, com a instituição de programas como o FIES, o PROUNI e o SISU<sup>1</sup>, que o

---

<sup>1</sup> Respectivamente: Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Programa Universidade para Todos (PROUNI) e Sistema de Seleção Unificada (SISU).

acesso ao ensino superior é vastamente ampliado no país, através da concessão de bolsas em instituições privadas e do aumento de vagas em universidades públicas.

No exterior, outros países também vivenciaram um processo de expansão universitária e de ampliação do acesso ao ensino superior. A diversidade cultural e linguística, oriunda do advento aos meios acadêmicos de alunos com histórias de letramento muito variadas, impulsionou, a partir dos anos 1990, o surgimento de uma série de pesquisas britânicas sobre as práticas de leitura e de escrita na universidade, dando início ao que seria chamado de Estudos dos Letramentos Acadêmicos (FIAD, 2015). Tais estudos problematizam concepções cristalizadas sobre as dificuldades dos alunos com a escrita acadêmica, particularmente o *discurso do déficit do letramento*, que considera o estudante deficitário no que diz respeito às competências de leitura e de produção textual, e o *discurso da transparência da linguagem acadêmica*, que defende ser a linguagem acadêmica transparente e objetiva na transmissão dos conhecimentos disciplinares.

Contrários a tais discursos, os ACLITS<sup>2</sup> emergem como vertente de um campo mais amplo, denominado Novos Estudos do Letramento (NSL<sup>3</sup>), o qual surgiu na década de 1980, no Reino Unido, quando de uma mudança paradigmática no campo do Letramento, cuja ênfase passou da dimensão cognitiva da escrita aos seus usos sociais (BEVILAQUA, 2013). Esse campo influenciou diretamente a constituição dos Estudos do Letramento no Brasil, a partir da década de 1990, e mais recentemente tem influenciado a constituição de uma vertente nacional também interessada no letramento acadêmico.

Tanto os estudos britânicos quanto os estudos brasileiros assumem diferentes perspectivas teóricas para investigarem o letramento. Contudo, nem no Brasil nem no exterior, há algum estudo que assuma a Teoria da Enunciação de Émile Benveniste como referencial teórico. Do mesmo modo, nos estudos enunciativos benvenistianos, realizados no Brasil, que investigam o *texto*, a *leitura* e a *escrita* – fenômenos vinculados ao fenômeno *letramento* –, também não há uma tematização do letramento como objeto de estudo enunciativo. Mas por que assumir Benveniste como teórico de referência em uma pesquisa sobre letramento? Que contribuições sua teoria poderia dar aos Estudos do Letramento?

---

<sup>2</sup> A sigla consagrou-se a partir da denominação em língua inglesa da vertente: *Academic Literacies Studies*.

<sup>3</sup> Sigla também consagrada a partir do nome que designa o campo em inglês: *New Literacy Studies*.

Ao postular a relação entre o homem e a linguagem como uma *relação de indissociabilidade*, Benveniste inaugura “uma antropologia da linguagem, na qual o que se sabe da linguagem aparece indissociável do que se sabe do homem” (DESSONS, 2006, p. 6)<sup>4</sup>. Para Flores (2013), a *antropologia da linguagem*, concebida por Dessons (2006), implica uma *antropologia da enunciação*, sendo a condição do homem como ser falante o objeto dessas duas antropologias mutuamente implicadas.

Assim, por produzir uma teoria da linguagem sensível à presença do homem na língua, Benveniste torna-se uma fonte de interesse a toda pesquisa cujo objeto seja a língua em uso por falantes que, através desse uso, constituem a si próprios, os outros e o mundo que os cerca, como é o caso deste trabalho, cujo tema versa sobre *a instauração do aluno universitário nas culturas de escrita acadêmica*. Além de renovar os estudos enunciativos, tal releitura antropológica da teoria benvenistiana abre-a ao diálogo com outras disciplinas das ciências humanas, como a Antropologia, na qual se inserem os NSL e os ACLITS. A busca por bases para esse diálogo entre Letramento e Enunciação constitui o objetivo geral deste trabalho, que consiste em *propor uma concepção enunciativa de letramento acadêmico que seja atrelada a uma perspectiva antropológica da enunciação*.

Como objetivos específicos, procuro: a) apontar, no campo dos Estudos do Letramento, em geral, e dos Estudos dos Letramentos Acadêmicos<sup>5</sup>, em particular, a ausência de uma teorização enunciativa benvenistiana; b) indicar, no campo dos estudos enunciativos benvenistianos realizados no Brasil, a falta de uma tematização do letramento como objeto de estudo enunciativo; c) elaborar, a partir da Teoria da Enunciação de Émile Benveniste, princípios e concepções para um *modelo enunciativo de letramento acadêmico*.

Tais objetivos impõem ao trabalho a seguinte organização: na segunda seção, parto de um exame das abordagens inaugurais do letramento no país para uma investigação de estudos estrangeiros que exerceram influência direta na instituição do campo em contexto nacional e, em seguida, afunilo a leitura em pesquisas sobre o letramento acadêmico. Na terceira seção, apresento as bases fundantes da teoria enunciativa benvenistiana, bem como as principais pesquisas brasileiras que a deslocam para a educação linguística, propondo olhares enunciativos

---

<sup>4</sup> « [...] une anthropologie du langage où ce qu'on sait du langage apparaît indissociable de ce qu'on sait de l'homme, les deux savoirs s'impliquant réciproquement » (DESSONS, 2006, p. 6).

<sup>5</sup> Refiro-me ao campo como Estudos do Letramento (no singular), pois é este o uso que se consolidou no Brasil. Já a vertente dos Estudos dos Letramentos Acadêmicos, recente no país, parece ainda não ter um nome consolidado, de forma que decidi seguir a opção terminológica da maioria dos pesquisadores britânicos, os quais falam em *Academic Literacies* (Letramentos Acadêmicos, no plural).

para o ensino de texto, de leitura e de escrita. Na quarta seção, proponho uma interlocução entre os dois campos, buscando elaborar princípios e concepções para a postulação de um modelo enunciativo de letramento acadêmico.

## 2. O primeiro campo: dos Estudos do Letramento no Brasil aos Estudos dos Letramentos Acadêmicos

No Brasil, a gênese do termo *letramento* na literatura especializada é acompanhada do surgimento de um novo campo de estudos sobre a escrita, do qual foram pioneiras quatro estudiosas: Leda Tffouni, Ângela Kleiman, Roxane Rojo e Magda Soares<sup>6</sup>.

Em *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso* (1988), Leda Tffouni concebe a *alfabetização* como a “aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem” (TFFOUNI, 1988, p. 9). Já o *letramento* é concebido como um processo que “focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade” (TFFOUNI, 1988, p. 16). Mas é em *Letramento e alfabetização* (1995/2010) que a autora propõe, efetivamente, um novo discurso teórico sobre a escrita, a partir da Análise do Discurso de Michel Pêcheux. Tffouni (1995/2010) mantém sua concepção de letramento como processo sócio-histórico, acrescentando-lhe a noção de *autoria* como *posição de autorreflexibilidade crítica no processo de produção do discurso*, isto é, como retorno constante do autor ao texto que está produzindo para verificar a sua compreensibilidade.

Outra concepção pioneira de letramento é apresentada por Ângela Kleiman em texto que abre a coletânea, por ela organizada, *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*: “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995/2012, p. 18-19). Para a autora, embora seja *a mais importante agência de letramento*, a escola preocupa-se não com o letramento enquanto prática social, mas apenas com um tipo de prática de letramento, a alfabetização enquanto “processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola” (KLEIMAN, 1995/2012, p. 20).

---

<sup>6</sup> O termo *letramento* aparece pela primeira vez, no Brasil, no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* (1986), de Mary Kato. Entretanto, a autora não define o termo nem desenvolve uma teorização específica sobre o fenômeno, movimento a ser inicialmente feito por Tffouni (1988).

Em *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social* (2009/2014), Roxane Rojo<sup>7</sup> define o conceito de *letramento* relacionando-o aos conceitos correlatos de *alfabetização* e de *alfabetismo*. Por *alfabetização*, a autora entende “a ‘ação de alfabetizar, de ensinar a ler e a escrever’, que leva o aprendiz a conhecer o alfabeto, a mecânica da escrita/leitura, a se tornar alfabetizado” (ROJO, 2009/2014, p. 44). Por *alfabetismo*, a estudiosa designa “o conjunto de competências e habilidades ou de capacidades envolvidas nos atos de leitura ou de escrita dos indivíduos, conjunto esse que se diferencia e particulariza de um para outro indivíduo” (ROJO, 2009/2014, p. 97). Rojo (2009/2014) distingue alfabetismo de letramento por ser o primeiro “um conceito de natureza sobretudo psicológica e de escopo individual”, possível de ser descrito em *níveis*, cujo nível pleno refere-se ainda a uma leitura literal e não a uma leitura crítica. Já o *letramento*, a autora compreende como “os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos [...], numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural” (ROJO, 2009/2014, p. 98).

Magda Soares é outra estudiosa brasileira que contribuiu para a instituição dos Estudos do Letramento no país. No livro *Letramento: um tema em três gêneros* (1998/2006), a autora postula que, enquanto a alfabetização refere-se à “ação de ensinar/aprender a ler e a escrever”, o letramento diz respeito ao “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 1998/2006, p. 47). Conforme a autora, compreender o letramento como *estado* ou *condição* da pessoa letrada requer um redimensionamento do *lugar social* dessa pessoa, a qual muda “seu *modo de viver* na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais” (SOARES, 1998/2006, p. 37, grifo da autora).

Se os Estudos do Letramento surgem como campo no Brasil em meados de 1990, o seu surgimento no exterior data do início dos anos 1980. Outros estudiosos estrangeiros dos NSL poderiam ser convocados neste trabalho, porém um recorte faz-se necessário no interior do campo do Letramento. A opção pelo antropólogo britânico Brian Street como teórico de

---

<sup>7</sup> A coletânea *Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas*, organizada por Roxane Rojo e publicada em 1998, é outro marco inaugural dos Estudos do Letramento no Brasil, mas o texto da autora nessa coletânea apresenta uma concepção de letramento como processo de aquisição da escrita pela criança que tem início antes mesmo da alfabetização escolar. Sendo meu foco, aqui, abordagens do letramento mais vinculadas ao ensino e à aprendizagem do que à aquisição de língua materna, privilegiarei uma publicação mais recente da estudiosa.

referência deve-se não apenas à sua influência nos estudos brasileiros<sup>8</sup>, mas também à sua formulação da noção de *modelos de letramento* e ao seu interesse pelo *letramento acadêmico*, tema deste estudo. Os modelos de letramento referem-se a modelos interpretativos do fenômeno, descritos por Street e nomeados como *modelo autônomo* e *modelo ideológico*.

Dominante nos discursos midiático, político e educacional, o modelo autônomo de letramento concebe a escrita como um produto acabado e independente de interlocução e de contexto. Kleiman (1995/2012), que introduziu a discussão sobre os modelos de letramento propostos por Street no debate acadêmico brasileiro, destaca três características do modelo autônomo decorrentes de sua ênfase no funcionamento interno do texto escrito: a) *a associação da escrita ao desenvolvimento cognitivo*, que reforça o preconceito ao conduzir a concepções deficitárias de grupos não letrados ou não escolarizados; b) *a dicotomização entre oralidade e escrita*, que minimiza a complexidade das duas modalidades, ao conceber toda escrita como formal e planejada e toda oralidade como informal e não planejada; c) *a atribuição de qualidades intrínsecas à escrita*, que supõe uma superioridade do indivíduo ou do grupo detentor da escrita, com argumentos cientificamente não comprovados como o de que a posse desta permite o exercício de operações mentais mais abstratas e complexas.

Como alternativa ao modelo autônomo, Street (2010, 2012, 2014) sugere a inclusão da ideologia na teorização e na prática do letramento na contemporaneidade. Observa o antropólogo que o modelo ideológico “não tenta negar a habilidade técnica ou os aspectos cognitivos da leitura e da escrita, mas sim entendê-los como encapsulados em todos culturais e em estruturas de poder” (2014, p. 172). Todavia, se o modelo ideológico não contesta a mecânica envolvida na leitura e na escrita, refuta veementemente os pressupostos cognitivos acerca de uma pretensa superioridade intelectual dos indivíduos letrados, assumindo as práticas de letramento como social e culturalmente determinadas. O modelo ideológico tem como conceitos-chave as noções de *eventos de letramento* e *práticas de letramento*. Street (2012) parte da noção, formulada por Heath (1982), de *evento de letramento* como “qualquer ocasião em que um fragmento de escrita é integral à natureza das interações entre os participantes e de seus processos interpretativos” (HEATH, 1982, p. 83 apud STREET, 2012, p. 74), para propor a noção de *práticas de letramento* como “modos de pensar sobre a leitura e a escrita e de realizá-las em contextos culturais” (STREET, 2012, p. 77).

---

<sup>8</sup> Para maiores informações acerca da influência exercida por Street nos estudos precursores do letramento no Brasil, ver capítulo 1 de Oliveira (2016).



Com o processo de expansão universitária a partir da década de 1990, o Reino Unido viu germinarem, no seio dos Novos Estudos do Letramento, os Estudos dos Letramentos Acadêmicos. Precursora dessa nova corrente, a pesquisa etnográfica de Lea e Street (1998) foi desenvolvida em duas instituições universitárias do Reino Unido e levou os autores a descreverem três abordagens da escrita na universidade, nomeadas por eles de *modelos*. O primeiro modelo, o das *habilidades de estudo*, compreende o letramento acadêmico como um conjunto de habilidades individuais e cognitivas, considerando o domínio das regras gramaticais e das convenções escriturais definidor de um leitor e de um produtor de textos competente. Já o segundo modelo, o da *socialização acadêmica*, concebe o letramento acadêmico como um processo de aculturação dos alunos nos discursos e nos gêneros de sua área do conhecimento, pressupondo que, após dominarem um discurso acadêmico particular, os estudantes podem reproduzi-lo em quaisquer contextos universitários. Por fim, o terceiro modelo, o dos *letramentos acadêmicos*, leva em conta a heterogeneidade das práticas acadêmicas letradas e sua relação com a produção de sentido, identidade, poder e autoridade. Segundo os autores, o modelo dos letramentos acadêmicos inclui o modelo das habilidades de estudo e o da socialização acadêmica, mas vai além destes ao não limitar o ensino da escrita acadêmica a técnicas instrumentais (primeiro modelo) e ao não restringir as práticas de letramento acadêmico à universidade (segundo modelo), considerando sua relação com práticas letradas de outras instâncias sociais, como a do trabalho.

Assim como a pesquisa de Lea e Street (1998) inaugura os Estudos dos Letramentos Acadêmicos no Reino Unido, o estudo de Fischer (2007) inaugura o campo no Brasil<sup>9</sup>. A autora analisa a constituição letrada de três estudantes de Licenciatura em Letras. A análise, orientada por princípios teóricos dos Novos Estudos do Letramento e da perspectiva dialógica bakhtiniana, conduz Fischer (2007) a estruturar um *modelo dialógico de letramentos acadêmicos* como norteador da constituição letrada das alunas, a partir da descrição de três tipos de eventos de letramento acadêmico: a) os *eventos interDiscursivos*, que confrontam discursos institucionais como o escolar e o acadêmico e favorecem o enquadramento crítico dos conhecimentos sobre linguagem e ensino de língua colocados em cena durante as aulas; b) o *eventos identitário-profissionais*, que situam as alunas no lugar social de professoras,

---

<sup>9</sup> Para maiores informações sobre o surgimento do campo dos Estudos dos Letramentos Acadêmicos no Brasil e a contribuição de outras pesquisadoras nacionais além de Adriana Fischer, ver Oliveira (2017a) e o capítulo 1 de Oliveira (2016).



valorizando o uso do metaconhecimento e das linguagens especializadas dos domínios acadêmico-escolares de letramento; c) os *eventos reflexivo-transformativos*, nos quais as estudantes desenvolvem o controle do uso dos discursos dominantes na academia e da metalinguagem que os constitui, transformando e sendo transformadas pelos letramentos acadêmicos de maneira reflexiva e crítica.

Os estudos britânicos (STREET, 2010, 2012, 2014; LEA; STREET, 1998) e os estudos brasileiros (TFOUNI, 1988, 1995/2010; KLEIMAN, 1995/2012; ROJO, 2009/2014; SOARES, 1998/2006; FISCHER, 2007), apresentados nesta seção, certificam a complexidade do fenômeno do letramento e a heterogeneidade do campo disciplinar que se estruturou tomando-o como objeto de investigação. Um denominador comum a todas as pesquisas citadas é o foco no *caráter social e situado* das práticas de leitura e de escrita, o qual aproxima o campo de uma Linguística que não ignora a presença humana na linguagem. Tal potencial interdisciplinar é ressaltado por Street (2014, p. 177), ao projetar que a pesquisa futura no campo do Letramento será conduzida “na interface entre [as] teorias linguísticas e antropológicas, de um lado, e entre discurso e método etnográfico, do outro”.

No Brasil, articulam os Estudos do Letramento e as Teorias da Enunciação e do Discurso outros estudos além dos citados nesta seção: Marinho (2010b), Fiad (2013), Kleiman (2015), dentre outros, todos os quais assumem como referencial teórico o Círculo de Bakhtin. No entanto, os que adotam a perspectiva bakhtiniana centram-se nas noções de *dialogismo* e *gêneros do discurso*, de forma que o termo *enunciação*, embora recorrente em tais pesquisas, parece se apresentar nelas sem um estatuto teórico. Ademais, nenhum desses estudos, bem como nenhum outro até onde sei, recorre à teoria enunciativa benvenistiana em suas investigações sobre o letramento. Ao indicar essa ausência, porém, não é minha intenção criticar tais estudos, apenas sinalizar o lugar epistemológico do qual passarei a falar no seio da miríade de teorias que informa o campo do Letramento. Não se trata, portanto, de negar as perspectivas já existentes, das quais mencionei algumas das mais influentes nos contextos brasileiro e britânico. Isso porque as abordagens já estabelecidas do letramento, na sua diversidade de olhares, objetivos e análises, contribuem para uma compreensão mais ampla desse objeto. Trata-se, antes, de tomá-lo sob um prisma diferente e tentar explicar, sob esse prisma, questões talvez ainda latentes na imanência do fenômeno, a fim de enriquecer ainda mais a sua gama de interpretações. É esse novo prisma que busco nas seções seguintes.

### 3. O segundo campo: da Teoria da Enunciação de Émile Benveniste ao ensino de língua materna

Conforme Flores et al. (2009), as teorias ditas enunciativas, que constituem o campo da chamada Linguística da Enunciação, apresentam quatro características comuns:

- a) a referência (continuidade ou ruptura) à dicotomia saussuriana língua/fala e, por ela, ao quadro sistêmico-estrutural;
- b) a proposição de uma análise da linguagem do ponto de vista do sentido;
- c) a reflexão em torno de mecanismos de produção do sentido entendidos como marcas da enunciação com a elaboração explícita de uma teoria sobre o tema da enunciação;
- d) a inserção do elemento subjetivo no âmbito de estudos da linguagem. (FLORES et al., 2009, p. 17).

Dentre os autores que integram a Linguística da Enunciação, Benveniste destaca-se como o principal nome, não por uma razão cronológica, mas por ter ampliado o horizonte dos estudos linguísticos e por ter aberto suas reflexões para o diálogo interdisciplinar com outras áreas do conhecimento. A Teoria da Enunciação de Benveniste pode ser lida a partir de três tríades conceituais<sup>10</sup>: a) *linguagem, língua e línguas*; b) *homem, locutor e sujeito*; c) *enunciação, discurso e significação*.

Na primeira tríade – *linguagem/língua/línguas* –, está em jogo a concepção de linguagem indissociável da sociedade que subjaz às reflexões benvenistianas. Em *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (1963<sup>11</sup>), Benveniste define a *linguagem* como a manifestação máxima da faculdade de simbolizar, que constitui o homem como ser racional e lhe possibilita representar e compreender o real por meio de signos (linguagem como faculdade simbólica). Já a *língua* é concebida pelo linguista, nesse texto, como um arranjo sistemático de partes, desde os sons até as complexas formas de expressão (língua como sistema de signos). As *línguas*, por sua vez, são entendidas pelo autor como realizações concretas e particulares da linguagem, próprias a sociedades também particulares (línguas como organismos históricos e

---

<sup>10</sup> Essa perspectiva de leitura inspira-se em Flores (2013), mas não coincide inteiramente com a proposta pelo autor, que lê a teoria enunciativa benvenistianiana a partir de três momentos temáticos: 1) o *momento da distinção pessoa/não pessoa*; 2) o *momento da distinção semiótico/semântico*; 3) o *momento da concepção do aparelho formal da enunciação*.

<sup>11</sup> As referências aos textos benvenistianos seguem o seguinte padrão: após o título de cada texto, consta, entre parênteses, o ano de publicação do respectivo texto; já as citações diretas são referidas conforme as edições brasileiras consultadas, que datam de 2005 (*Problemas de Linguística Geral I*) e de 2006 (*Problemas de Linguística Geral II*).

empíricos). Segundo ele, a capacidade simbólica é a fonte comum do pensamento, da linguagem e da sociedade, pois permite ao homem, por meio da língua, organizar o pensamento e relacionar-se com o outro e com o mundo. Nessa perspectiva, “A sociedade não é possível a não ser pela língua; e, pela língua, também o indivíduo” (BENVENISTE, 2005, p. 27).

Outro eixo estruturante do sistema conceitual benvenistiano é a tríade *homem/locutor/sujeito*. Em *Da subjetividade na linguagem* (1958), o mestre sírio contesta a visão utilitarista de linguagem que a assimila a um instrumento de comunicação, argumentando que a linguagem é constitutiva da natureza humana e não uma ferramenta pelo homem fabricada, pois “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como *sujeito*” (BENVENISTE, 2005, p. 286, grifo do autor). Segundo o estudioso, a função instrumental não é própria à linguagem, mas à palavra (discurso), que é a atualização da linguagem na comunicação e cuja condição reside na propriedade fundamental da *subjetividade*: “A ‘subjetividade’ de que tratamos aqui é a capacidade do locutor para se propor como ‘sujeito’” (BENVENISTE, 2005, p. 286). Já a condição da subjetividade, para Benveniste, é a *intersubjetividade*, “única que torna possível a comunicação linguística” (BENVENISTE, 2005, p. 293), pois a passagem de locutor a sujeito é possível apenas quando este diz *eu* a um *tu*. A constituição do *homem* em *sujeito* é assegurada por uma figura intermediária, o *locutor*, quem realmente se apropria da língua, de modo que esses três termos – *homem*, *locutor* e *sujeito* – não são conceitualmente equivalentes: enquanto *homem* é uma noção antropológica, *locutor* e *sujeito* são noções linguísticas, sendo o locutor a *fonte* da apropriação da língua e o sujeito, o *efeito* dessa apropriação, marcado no discurso pela categoria de pessoa<sup>12</sup> (FLORES, 2013).

A tríade *enunciação/discurso/significação* comporta as duas outras ao supor linguagem (primeira tríade) e intersubjetividade (segunda tríade) combinadas na produção enunciativa do sentido. Em *O aparelho formal da enunciação* (1970), Benveniste define a enunciação como “este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (BENVENISTE, 2006, p. 82). O *discurso* é o resultado da enunciação e não é ele o que interessa ao linguista, mas a própria enunciação enquanto *processo* de apropriação da língua por um locutor que se funda como sujeito. O processo enunciativo, segundo Benveniste, pode ser estudado sob diversos aspectos, sendo dois deles estreitamente relacionados à *significação*, a saber: a

---

<sup>12</sup> O que não significa que a ausência de marcas formais em um discurso represente a inexistência de um locutor por trás desse discurso: “Essas definições visam *eu* e *tu* como uma categoria da linguagem e se relacionam com a sua posição na linguagem. [...] e pouco importa que essas formas devam figurar explicitamente no discurso ou possam aí permanecer implícitas” (BENVENISTE, 2005, p. 279, grifos do autor).

*semantização da língua* e o *quadro formal de realização da enunciação*. A semantização da língua consiste na conversão individual da língua em discurso e na análise de como o sentido se forma em palavras nessa conversão. Tal análise pode ser formalizada pelo esboço do quadro formal de realização da enunciação, constituído de três instâncias: a) o *ato*, cujo estudo busca descrever a *estrutura do diálogo*, no interior da qual o locutor e o alocutário alternam o protagonismo da enunciação e os papéis de *eu* e de *tu*; b) a *situação*, que implica o exame do contexto em que ocorre a produção do discurso, isto é, o lugar e o momento da enunciação; c) os *instrumentos de realização*, os quais nada mais são do que as formas e as funções linguísticas que permitem ao locutor construir o seu aparelho formal da enunciação e enunciar a sua posição de locutor.

Tal retomada dos fundamentos da teoria benvenistiana da enunciação permite-me, agora, apresentar os principais deslocamentos dessa perspectiva para a educação linguística, a fim de apontar a ausência a partir da qual meu estudo presentifica-se, ou seja, procurarei deixar à mostra a falta de uma abordagem do letramento em pesquisas sobre enunciação e ensino. Os trabalhos que representam tais deslocamentos foram selecionados a partir de três critérios: a) eles deveriam se inscrever nos gêneros acadêmicos *dissertação de mestrado* e *tese de doutorado*, pois a consideração de *monografias*, de *artigos científicos* e de *capítulos de livro* demandaria uma extensa revisão bibliográfica e fugiria ao propósito desta pesquisa; b) eles deveriam estabelecer, direta ou indiretamente, relação entre a enunciação benvenistiana e o ensino-aprendizagem de língua materna; c) eles deveriam ter como eixos estruturantes as noções de *texto*, *leitura* e *escrita*, subsumidas pela noção geral de *letramento*.

Quanto à interface *enunciação-texto*, são pioneiros os trabalhos de Mello (2012) e Knack (2012)<sup>13</sup>. Mello (2012) formula cinco princípios para a análise enunciativa do texto escrito: 1) *o texto é um índice global de subjetividade*; 2) *o texto cria referência*; 3) *o texto é produzido na imbricação entre forma e sentido*; 4) *o texto constitui um modo de ação do locutor sobre o alocutário*; 5) *uma análise translinguística do texto focaliza a relação entre os planos global e analítico*. Já Knack (2012, p. 147-148, grifo da autora) elabora uma noção enunciativa geral para texto, como “*o resultado de um processo de produção intersubjetiva, condensando o ato de enunciação e o produto deste*”, e noções enunciativas específicas para texto falado, como “*o resultado de um processo falado de produção intersubjetiva, vinculado ao aspecto*

---

<sup>13</sup> Para maiores informações acerca destes e dos demais estudos enunciativos brasileiros citados a seguir, ver Oliveira (2017b) e o capítulo 2 de Oliveira (2016).

vocal, condensando o ato de enunciação e o produto deste no presente partilhado por locutor e alocutário” (KNACK, 2012, p. 157, grifo da autora), e para texto escrito, como “o resultado de um processo de produção intersubjetiva entre locutores situados em tempo e espaço distintos” (KNACK, 2012, p. 159, grifo da autora).

No que concerne à intersecção *enunciação-leitura*, são inaugurais os estudos de Naujorks (2011) e Cremonese (2014). Naujorks (2011) defende que *ler é enunciar*, operando quatro deslocamentos da teorização enunciativa benvenistiana para sustentar essa concepção, a partir da qual analisa redações de vestibular para investigar a leitura feita pelos autores desses textos da proposta de redação: a) *a passagem de locutor a sujeito na leitura*; b) *a intersubjetividade/subjetividade na leitura*; c) *a relação entre a forma e o sentido na leitura*; d) *a leitura como uma enunciação de retorno a um enunciado já construído*. Por sua vez, Cremonese (2014) analisa relatos de alunos de pós-graduação sobre as mudanças em sua escrita após o trabalho com o que nomeia de *leitura-análise* e que descreve em quatro instâncias enunciativas: a) *a leitura-análise como instância de intersubjetividade*; b) *a leitura-análise como instância de construção da relação forma-sentido*; c) *a leitura-análise como instância de construção de referência*; d) *a leitura-análise como instância de cultura*.

Em relação ao diálogo *enunciação-escrita*, são precursoras as pesquisas de Endruweit (2006), Juchem (2012), Silva (2013) e Stein (2016). Endruweit (2006) analisa um *corpus* composto do rascunho e da versão final de dez textos escolares, distinguindo a escrita (a qual segue a lógica do enunciado e do sentido, sendo sempre formal, regular e transparente) da *Escrita* (a qual segue a lógica da enunciação e do sujeito, sendo cada vez única, singular e irrepitível). Já Juchem (2012) propõe-se a investigar, a partir da escrita e da reescrita de um texto por um aluno iniciante de graduação, os aspectos implicados na passagem da enunciação escrita à enunciação reescrita, concebendo esta como uma *metaenunciação do escrito*, “um retorno ao dizer para o dizer de novo, o que implica um retorno à regularidade da língua (o enunciado da escrita) para sua atualização (a enunciação *re-escrita*)” (JUCHEM, 2012, p. 136). Silva (2013), por seu turno, busca analisar *a indicação de subjetividade em alocações orais e escritas do professor* e seus efeitos na escrita do aluno. Por fim, buscando contribuir para o ensino de escrita na universidade, Stein (2016, p. 122, grifo da autora) formula uma concepção de escrita com “*um sistema não linguístico, derivado da fala, engendrado pela língua, que requer a elaboração da linguagem interior do scriptor em função de um alocutário*”.

Todos os trabalhos sobre enunciação benvenistiana e ensino de língua materna citados acima, embora tematizem fenômenos vinculados ao letramento, como o texto, a leitura e a escrita, não empregam os termos *letramento* e/ou *letramento acadêmico* com um estatuto teórico. Desse modo, assim como no campo do Letramento o termo *enunciação* não comparece com uma acepção teórica, também no campo da Enunciação o termo *letramento* não comparece com uma acepção teórica. Se tais estudos apresentam uma *unidade* – a preocupação com o ensino-aprendizagem de língua materna tematizado no quadro benvenistiano –, apresentam igualmente uma *exclusão* comum: a reflexão sobre o fenômeno *letramento* a partir de tal perspectiva teórica. No entanto, a indicação dessa lacuna não significa uma crítica a tais pesquisas, as quais representam uma contribuição importante e original, de um lado, ao campo da Linguística da Enunciação, ao alargarem seu escopo com a investigação de fenômenos linguísticos como o texto, o texto falado, o texto escrito, a leitura, a escrita, a reescrita, e, de outro lado, ao campo da Educação Linguística, ao fornecerem subsídios teórico-metodológicos para a prática do professor de Língua Portuguesa.

Ao apontar a incompletude de tais estudos em termos de teorização sobre o letramento, portanto, não os estou criticando e sim produzindo uma argumentação em favor de minha proposta, que visa justamente a suprir essa falta, pois considero, com Silva (2009, p. 24), a *falta* “como constitutiva de todo movimento de saber”. A construção de tal proposta é o objetivo da próxima seção.

#### **4. Letramento e Enunciação: bases para um diálogo entre saberes que não dissociam o homem e a linguagem**

Teixeira (2012) afirma que realizar diálogos interdisciplinares não se trata de acumular várias disciplinas, com seus conceitos e resultados. Para a autora, é necessário atender a três critérios para levar a cabo um diálogo entre distintos campos: a) delimitar um *tema* que, por sua complexidade e abrangência, justifique o empreendimento interdisciplinar; b) definir um *canal* para a interlocução entre as disciplinas; c) demarcar um *centro geométrico* a partir do qual interrogar o objeto.

A relação do homem com as culturas de escrita e as práticas sociais letradas parece ser um desses **temas** que, por sua natureza complexa e abrangente, convocam vários campos do saber a tomá-los como objetos de estudo. Benveniste, em suas *Últimas Aulas no Collège de France*, introduz o capítulo *A língua e a escrita* de modo categórico: “Vivemos na civilização

do livro, do livro lido, do livro escrito, da escrita e da leitura. Nosso pensamento está, em qualquer nível, constantemente informado pela escrita” (BENVENISTE, 2012/2014, p. 127). Essa asserção que abre a *Aula 8* é radicalizada na *Aula 14*, na qual o linguista afirma que, embora a experiência e a pedagogia imponham uma anterioridade da leitura, é a escrita que foi o *ato fundador*: “Pode-se dizer que esse ato transformou todo o perfil das civilizações, que foi o instrumento da revolução mais profunda por que passou a humanidade depois do fogo” (BENVENISTE, 2014, p. 167). Tal declaração, além de ressaltar a íntima relação do humano com o escrito, apresenta a escrita como *ato*, numa definição que, ainda que não em relação de sinonímia com a de *ato enunciativo*, penso não desautorizar tal deslocamento.

É a noção de *ato* que constitui o **canal da interlocução** que desejo instaurar entre a Teoria da Enunciação de Benveniste e os Estudos do Letramento. Como vimos na segunda seção, o letramento tem sido estudado como *evento* e como *prática*. Como evento, é descrito em termos de situações que têm o texto escrito como peça central na construção do sentido. Como prática, é analisado em termos de pressupostos que subjazem a um evento de letramento e lhe comandam os modos de realização. Embora não negue a produtividade das noções de *eventos de letramento* e *práticas de letramento* e a elas retorne eventualmente, é para o letramento como *ato* que me voltarei em minha teorização enunciativa sobre o fenômeno, pois me interessa pensá-lo como ato de atualização da língua em discurso.

O estudo do letramento como ato de enunciação advém da adoção de uma teoria enunciativa como **centro geométrico**, isto é, como ponto de vista teórico central do estudo. Meu centro geométrico é a Teoria da Enunciação de Émile Benveniste, que, ao refletir sobre a presença humana na linguagem, possibilita interrogar objetos como o letramento e o letramento acadêmico. Assim, é a teoria enunciativa benvenistiana que será o observatório teórico a partir do qual lançarei meu olhar para o letramento.

#### 4.1 Escrita e oralidade acadêmicas: duas formas complexas do discurso letrado

Ao final de *O aparelho formal da enunciação* (1970), Benveniste sinaliza a necessidade de estudos mais detidos sobre as diferenças entre a escrita e a oralidade, às quais confere o estatuto de *atos enunciativos*. E mais do que isso: insere-as dentre as ditas *formas complexas do discurso* que apresenta como desdobramentos a serem estudados no contexto da enunciação: “Seria preciso também distinguir a enunciação falada da enunciação escrita. Esta se situa em



dois planos: o que escreve se enuncia ao escrever e, no interior de sua escrita, ele faz os indivíduos se enunciarem” (BENVENISTE, 2006, p. 90, grifo meu).

O linguista não publicou em vida nenhum estudo especificamente centrado nessas formas complexas do discurso que são a oralidade e a escrita, porém a obra póstuma *Últimas Aulas no Collège de France* (2012) traz elaborações suas a respeito das duas modalidades<sup>14</sup>. Na *Aula 8*, ele define: “A escrita é um sistema que supõe uma abstração de alto grau: abstrai-se do aspecto sonoro – fônico – da linguagem, com toda sua gama de entonação, de expressão, de modulação” (BENVENISTE, 2014, p. 128). Nessa definição inicial de escrita, destacam-se duas questões inter-relacionadas: a) *a abstração de alto grau suposta pela escrita*, que requer o desprendimento pelo locutor da riqueza contextual da fala e o redimensionamento da interlocução como concebida na oralidade, a fim de considerar a existência de um leitor distante; b) *o aspecto fônico da linguagem e suas diferenças constitutivas em relação à escrita*, as quais podem ser problematizadas com a retomada da passagem do texto de 1970 acima, acerca da enunciação falada e da enunciação escrita: somente a enunciação escrita se situaria em dois planos, o da escrita e o da leitura? E a enunciação falada? Não se situaria ela também em dois planos, o da fala e o da escuta?

Se, como pontua Benveniste em *O aparelho formal da enunciação* (1970), a condição do emprego da língua para *a expressão de uma certa relação com o mundo* “é, para o locutor, a necessidade de referir pelo discurso e, para o outro, a possibilidade de co-referir identicamente pelo discurso, no consenso pragmático que faz de cada locutor um co-locutor” (BENVENISTE, 2006, p. 84), podemos conceber a escuta como uma co-referência que é também uma referência e o ouvinte como um co-locutor que é também um locutor. Desse modo, assim como a enunciação escrita, a enunciação falada situa-se em dois planos: aquele que fala se enuncia ao falar e, no interior de sua fala, faz os indivíduos se enunciarem. O que distingue os dois planos enunciativos da enunciação falada – fala e escuta – dos dois planos enunciativos da enunciação escrita – escrita e leitura – é a configuração do quadro enunciativo *eu-tu-aqui-agora* (KNACK, 2012).

Na enunciação escrita, a temporalidade e a espacialidade se desdobram, de um lado, no tempo e no espaço do ato de escrita, e, de outro lado, no tempo e no espaço do ato de leitura,

---

<sup>14</sup> Não estou propondo, aqui, um paralelo entre as *Últimas Aulas no Collège de France* e os *Problemas de Linguística Geral I e II*, mas considero que algumas questões relativas à escrita e à oralidade, em particular, podem ser postas em relação, como as questões (a) e (b) citadas a seguir.

havendo, portanto, *duas instâncias de discurso distintas*, cada uma das quais situada em um *aqui-agora* particular e convertida em um centro de referência interno fixado por um *eu* também particular: na escrita, o *eu* é o locutor-escrevente; na leitura, o locutor-leitor. O *tu* da escrita é o leitor apenas previsto pelo escrevente quando do ato de escrita e que ainda não assumiu sua posição de locutor, o que só fará quando do ato de leitura.

Se na enunciação escrita há duas instâncias de discurso distintas espacial e temporalmente, na enunciação falada, há uma “dupla instância conjugada” (BENVENISTE, 2005, p. 279) no tempo e, frequentemente, no espaço: a instância da fala e a instância da escuta, que apresentam estruturas dialógicas diferentes, mas *sobrepostas*. No ato de fala, o *eu* é o locutor-falante e o *tu*, o alocutário-ouvinte; no ato de escuta, o *eu* é o locutor-ouvinte e o *tu*, o alocutário-falante. A sobreposição de tais instâncias de discurso deve-se ao fato de ambas partilharem o tempo e, muitas vezes, o espaço da enunciação (KNACK, 2012). Em *A linguagem e a experiência humana* (1965), Benveniste afirma que a condição de inteligibilidade da linguagem é o ouvinte aceitar como sua a temporalidade do falante, de forma que o tempo da escuta é uma recriação do tempo representado na fala, o que evidencia que “é sempre ao ato de fala no processo de troca que remete a experiência humana inscrita na linguagem” (BENVENISTE, 2006, p. 80). Em outros termos, para haver co-referência/referência na escuta, o locutor-ouvinte deve se enunciar no interior da fala do locutor-falante, produzindo uma enunciação de retorno simultânea no seu âmago mesmo: eis a condição da compreensão do discurso oral e da produção de sentido no ato de ouvir<sup>15</sup>.

Essas reflexões sobre a enunciação falada e a enunciação escrita possibilitam-nos pensar tais modalidades no contexto acadêmico, movimento já iniciado por Silva (2016). A autora parte da formulação benvenistiana, presente em *Últimas Aulas no Collège de France* (2012), de que “ler é o critério da escrita. ‘Ler’ e ‘escrever’ são o mesmo processo no homem; um não ocorre jamais sem o outro, são duas operações complementares tão estreita e necessariamente associadas que uma é como o avesso da outra” (BENVENISTE, 2014, p. 180), para propor que, assim como ler é o critério da escrita, ouvir é o critério da fala. Embora não teorize sobre a especificidade enunciativa da escuta, a autora toma o falar, o ouvir, o escrever e o ler como atos de enunciação e *processos interdependentes, avessos uns dos outros*, que se renovam a cada

---

<sup>15</sup> Estou ciente do caráter embrionário de tal teorização enunciativa sobre a escuta, mas reservarei para um estudo futuro o aprofundamento dessa questão, a qual, se não posso aprofundar neste trabalho, aqui também não poderia ignorá-la.

nova situação de convívio com a linguagem, como as novas situações com as quais se depara o estudante ao ingressar na universidade.

A escrita acadêmica vincula-se historicamente à produção do conhecimento formal e à consolidação dos diferentes saberes disciplinares, de modo que a instauração nessa forma complexa do discurso possibilita “o acesso dos alunos aos mundos construídos com base na escrita nas Ciências, nas Humanidades, nas Linguagens Matemáticas, nas Artes” (SIMÕES et al., 2012, p. 44). Trata-se de uma *escrita institucionalizada e padronizada*, “que pressupõe a relação de transmissibilidade de conhecimentos específicos” (AGUSTINI; ARAÚJO; LEITE, 2013, p. 9), produzidos por campos do saber igualmente específicos.

Tais institucionalização e padronização da escrita acadêmica manifestam-se não apenas nos modos particulares de organização textual que se estabilizaram em termos de gêneros de textos no universo acadêmico (resumo, resenha, relatório, ensaio, artigo, monografia, dentre outros), mas também em prescrições escriturais de caráter menos evidente, relacionadas a “pressupostos, convenções e acordos tacitamente estabelecidos” (MARINHO, 2010a, p. 377) acerca do *como* escrever na universidade. Desde a escolha de formas verbais pessoais e não pessoais para a produção de distintos efeitos de sentido no discurso – maior proximidade, no caso das formas de primeira pessoa; maior distanciamento, no caso das formas de terceira pessoa (BENVENISTE, 2005) – até os procedimentos linguísticos para se apropriar do dizer do outro sem, contudo, confundir esse dizer com o seu próprio, ao citá-lo, parafraseá-lo, resumilo e resenhá-lo, a escrita acadêmica, mais do que um conjunto de técnicas de redação, revela-se como uma *forma complexa de um discurso institucionalizado*.

Dentre as complexas formas de escrita acadêmica, está a leitura. A esse respeito, Rottava (2012) investiga as dificuldades de leitura de alunos do primeiro ano de um curso de Letras e constata, dentre outros problemas enfrentados pelos sujeitos-leitores, a pouca familiaridade com textos acadêmicos e a necessidade de transitar teoricamente entre conceitos não conhecidos durante as leituras. Assim, a leitura acadêmica demanda também, do locutor-aluno, a apropriação das convenções escriturais de seu campo do saber, a fim de que possa se familiarizar com a natureza dos textos acadêmicos e do conhecimento que veiculam.

Essas convenções escriturais incidem ainda sobre a *oralidade letrada*, modalidade de uso da língua em que há forte continuidade entre fala e escrita, empregada em contextos públicos e institucionais de uso da língua falada, como o contexto acadêmico. Tomamos tal termo de Simões et al. (2012, p. 50-51): “Ao falar numa feira de ciências, numa entrevista de

emprego, diante de um juiz, em um banco, entre outras situações sociais, a produção de textos orais está num quadro de referência que a coloca em contato com as culturas de escrita”, “o que é sinalizado às vezes pela **presença concreta de textos escritos**, mas muitas vezes pelos **contornos** a partir dos quais o diálogo é constituído, em sua **organização macroestrutural** e nos **usos mais pontuais dos próprios recursos da língua**” (SIMÕES et al., 2012, p. 44, grifos meus).

Com efeito, na universidade, o aluno vê-se convocado a ouvir e a produzir textos orais letrados em diversos eventos de letramento acadêmico, desde o acompanhamento de uma conferência ministrada por um renomado estudioso de seu campo do saber até a divulgação, em encontros acadêmicos, dos resultados de suas participações em projetos de pesquisa, ensino e extensão. A principal situação enunciativa de oralidade letrada em âmbito universitário, contudo, é a *aula*. A aula é o *aqui-agora* por excelência da formação de falantes e de ouvintes de textos orais letrados, pois é na aula, por meio dos atos enunciativos de fala e, sobretudo, de escuta, que o locutor-aluno assimila o conhecimento científico nas trocas intersubjetivas com o alocutário-professor/colegas. Em todas essas situações enunciativas, na conferência, na comunicação oral, na aula e em qualquer outra circunstância acadêmica de fala pública, a oralidade letrada se apresenta *entrelaçada* à escrita. Seja o texto sendo lido na íntegra pelo conferencista, sejam os *slides* orientando a apresentação do comunicador, sejam as cópias e as anotações dos textos teóricos conduzindo os debates em aula, o texto oral letrado traz, em sua tessitura mesma, os contornos do texto escrito, entrelaçamento este que se revela na “arquitetura singular das partes e do todo” (BENVENISTE, 2005, p. 127).

Parafraseando Benveniste (2005, p. 293, grifo do autor), para quem o discurso “é a língua enquanto assumida pelo homem que fala, e sob a condição de *intersubjetividade*, única que torna possível a comunicação linguística”, concebo o *discurso letrado* como *a língua enquanto assumida pelo homem que fala, ouve, escreve e lê no mundo letrado, e sob a condição da intersubjetividade, única que torna possível a produção e a compreensão de textos escritos e orais letrados na construção conjunta do conhecimento*. A partir dessa definição mais geral, concebo, de modo mais específico, a *escrita acadêmica* como *uma forma complexa do discurso letrado desdobrada em dois planos enunciativos distintos: o plano da produção escrita, que requer do locutor-escrevente a apropriação dos conhecimentos disciplinares e das convenções escriturais próprias ao seu campo do saber, bem como o desprendimento da riqueza contextual no processo de conversão da língua em discurso escrito; e o plano da leitura, que requer*

*também do locutor-leitor a apropriação dos conhecimentos disciplinares e das convenções escriturais próprias ao seu campo do saber, para que possa transitar entre conceitos teóricos e re-constituir as referências produzidas pelo locutor-escrevente a partir do sentido atualizado em formas no texto escrito. Concebo igualmente a oralidade acadêmica como uma forma complexa do discurso letrado, porém desdobrada em dois planos enunciativos sobrepostos: o plano da fala, que requer do locutor-falante a apropriação dos conhecimentos disciplinares e a incorporação das convenções escriturais próprias ao seu campo do saber na sua realização vocal; e o plano da escuta, que requer do locutor-ouvinte a aceitação como sua da temporalidade do locutor-falante e a produção simultânea de uma enunciação de retorno no interior da enunciação deste.*

As concepções enunciativas de escrita e de oralidade acadêmicas, produzidas nesta seção, possibilitam o seu deslocamento para a formulação de princípios teóricos estruturantes de um modelo enunciativo de letramento acadêmico, foco da seção seguinte.

#### **4.2 A dupla alteridade constitutiva do letramento acadêmico: princípios para um modelo enunciativo de letramento acadêmico**

Retomemos a epígrafe deste trabalho: “Um texto é, para quem o produz, uma forma de se escutar. A experiência acadêmica, vertiginosa, intensa, multifacetada, precisa dessa escuta, que propicia o enfrentamento com interrogações instaladas no processo de construção de um lugar de fala” (TEIXEIRA, 2006, p. 231). A recuperação dessa epígrafe põe em relevo o objeto mesmo deste estudo: o processo de construção de um lugar de fala pelo aluno universitário em sua instauração nas culturas de escrita acadêmica. O que está em jogo nesse processo? Como o aluno universitário constrói o seu lugar de fala na *vertiginosa, intensa e multifacetada experiência acadêmica*? Tendo tais interrogações instaladas em meu próprio processo de construção de um lugar de fala, neste estudo, passo, pois, à elaboração dos princípios teóricos, organizados em dois eixos: um primeiro eixo, relacionado à noção de *cultura*, e um segundo eixo, relacionado às noções de *intersubjetividade e referência*.

##### **4.2.1 A alteridade com o *outro* da cultura: a interpretância da língua na escrita e na oralidade acadêmicas**

A releitura antropológica da Teoria da Enunciação de Émile Benveniste tem como um de seus principais operadores a noção de *cultura*, que não recebeu inicialmente muita atenção

dos estudiosos brasileiros, sendo a pesquisa de Silva (2009) uma das primeiras no país a conferir à cultura o estatuto que lhe cabe no pensamento benvenistiano. Para analisar enunciativamente a fala da criança, a autora elabora o dispositivo teórico-metodológico (*eu-tu/ele*)-*ELE*, que comporta os sujeitos (*eu-tu*), a língua (*ele*) e a cultura (*ELE*) instanciados no ato de aquisição da linguagem. A este estudo, faz-se pertinente a reflexão de Silva (2009) acerca da dupla alteridade com o outro da alocação (*tu*) e com o *outro* da cultura (*ELE*), da qual depende a produção, pela criança, da sua *história de enunciações*, que possibilita a sua *instauração na linguagem*. Como o locutor-criança, o locutor-aluno parece também necessitar do estabelecimento de uma dupla alteridade, com o *tu* – o alocutário-professor/colegas – e com o *ELE* – as culturas de escrita acadêmica –, a fim de continuar a sua história de enunciações letradas e se instaurar no mundo letrado acadêmico.

Em *Vista d'olhos sobre o desenvolvimento da linguística* (1963), Benveniste concebe a cultura como o

*meio humano*, tudo o que, do outro lado do cumprimento das funções biológicas, dá à vida e à atividade humanas forma, sentido e conteúdo. A cultura é inerente à sociedade dos homens, qualquer que seja o nível de civilização. Consiste numa multidão de noções e de prescrições, e também em *interdições* específicas; o que uma cultura proíbe a caracteriza ao menos tanto quanto aquilo que prescreve. O mundo animal não conhece proibição. Ora, esse fenômeno humano, a cultura, é inteiramente simbólico. A cultura define-se como um conjunto muito complexo de representações, organizadas por um código de relações e de valores: tradições, religião, leis, política, ética, artes, tudo isso de que o homem, onde quer que nasça, será impregnado no mais profundo da sua consciência, e que dirigirá o seu comportamento em todas as formas da sua atividade, o que é senão um universo de símbolos integrados numa estrutura específica e que a linguagem manifesta e transmite? Pela língua, o homem assimila a cultura, a perpetua ou a transforma. Ora, assim como cada língua, cada cultura emprega um aparato específico de símbolos pelo qual cada sociedade se identifica. A diversidade das línguas, a diversidade das culturas, as suas mudanças mostram a natureza convencional do simbolismo que as articula. É definitivamente o símbolo que prende esse elo vivo entre o homem, a língua e a cultura. (BENVENISTE, 2005, p. 31-32, grifos do autor).

Para melhor compreendermos a noção de *cultura* em Benveniste, um caminho possível é relacioná-la às noções de *simbolização*, *interpretância* e *semantismo social*. Tanto a língua quanto a cultura utilizam conjuntos de símbolos particulares a cada sociedade, sendo o símbolo “a chave da relação humana entre a língua e a cultura, uma relação de integração necessária” (BENVENISTE, 2006, p. 24), pois as normas e as representações sociais que estruturam o

sistema cultural consistem em um universo de símbolos veiculado pelo sistema linguístico, de forma que é pela língua que o homem absorve a cultura, reproduzindo-a ou modificando-a. Tal *impressão cultural na língua* deve-se ao fato de a língua ser o sistema interpretante de todos os sistemas semiológicos, incluindo a sociedade, a cultura e ela própria, pois “Nada pode ser compreendido – é preciso se convencer disto – que não tenha sido reduzido à língua” (BENVENISTE, 2006, p. 99). Uma das características que singularizam a língua dentre os sistemas semiológicos é o seu duplo funcionamento discursivo – intersubjetivo e referencial<sup>16</sup> –, o qual viabiliza “a inclusão do falante em seu discurso” (BENVENISTE, 2006, p. 101) e o situa em relação à sociedade, na medida em que ele sempre fala a partir de um lugar social, de “uma classe, seja uma classe de autoridade ou uma classe de produção” (BENVENISTE, 2006, p. 101-102). Nessa visão, a língua é considerada como *prática humana*, que “revela o uso particular que os grupos ou classes de homens fazem da língua” (BENVENISTE, 2006, p. 102). Esses usos particulares da língua por diferentes grupos sociais mostram que “A língua engloba a sociedade de todos os lados e a contém em seu aparelho conceitual, mas ao mesmo tempo, em virtude de um poder distinto, ela configura a sociedade instaurando aquilo que se poderia chamar o **semantismo social**” (BENVENISTE, 2006, p. 100, grifo meu).

Para Benveniste, o semantismo social trata-se de uma *faculdade semântica* por meio da qual a língua interpreta a sociedade, incorporando às formas linguísticas os valores socialmente compartilhados. É o semantismo social que possibilita “uma apropriação por grupos ou classes do aparelho de denotação que é comum a todos”, fazendo surgir “um certo número de **vocabulários especializados** [...] em que se poderia encontrar ao mesmo tempo todo um **repertório de termos específicos** e também **maneiras específicas de arrumá-lo, um estilo particular**”, responsável pela “expressão de certos **grupos profissionais especializados**, para os quais seu universo é o universo por excelência” (BENVENISTE, 2006, p. 102, grifos meus).

Ao converter a língua em discurso *na e pela* enunciação, o aluno universitário manifesta em seu discurso os valores das culturas de escrita acadêmica. Essa interpretância da língua em relação à cultura é revelada pelos *vocabulários especializados*, pelo *repertório de termos específicos*, pelas *maneiras específicas de arrumá-lo*, pelo *estilo particular* com que certos *grupos profissionais especializados* se apropriam “dos termos gerais, atribui[ndo] a eles

---

<sup>16</sup> Embora em *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (1968) Benveniste refira-se ao duplo funcionamento do discurso como *subjetivo e referencial*, enfatizando a distinção entre *eu* e *tu*, passarei a designá-lo como *intersubjetivo e referencial*, para enfatizar a relação (mais do que a distinção) entre *eu* e *tu*, a qual funda a dupla alteridade com o outro da alocação, abordada na seção seguinte.



referências específicas e os adapta[ndo] assim à sua própria esfera de interesse” (BENVENISTE, 2006, p. 102). O que estudantes de Pedagogia entendem por *educação*, por exemplo, não é o mesmo que entendem estudantes de Economia, e mesmo no interior do curso de Pedagogia esse entendimento pode não ser unívoco, considerando os diferentes campos e teorias que informam tal área do conhecimento. No entanto, os usos particulares da língua por cada campo do saber não incidem somente nos níveis lexical e gramatical, conforme atestam Motta-Roth e Hendges (2010, p. 25), ao preconizarem que “o primeiro passo para produzir um texto acadêmico é verificar quais os gêneros mais usados na área em questão e como esses gêneros se configuram”, pois a preferência por certos gêneros de textos varia de uma área à outra, como – exemplificam as autoras – a *short communication* (versão ampliada do *abstract* que resume uma pesquisa em andamento) na área de Química e, além do artigo científico, o ensaio e a resenha na área de Letras.

Entretanto, os valores culturais nem sempre se materializam na linearidade do discurso letrado, o que exige do locutor-aluno uma vivência de eventos de letramento acadêmico, isto é, de situações enunciativas que o convoquem a inserir seu discurso no mundo letrado acadêmico para se apropriar da língua-discurso desse mundo e dos dados culturais que ela traduz. A apropriação desses dados simbólicos está na dependência “[d]a inclusão do falante em seu discurso, a consideração pragmática que coloca a pessoa na sociedade enquanto participante e que desdobra uma rede complexa de relações espaço-temporais que determinam os **modos de enunciação**” (BENVENISTE, 2006, p. 101, grifo meu). Acerca disso, Cremonese (2014, p. 100-101) observa que, embora a enunciação seja cada vez inédita, o locutor utiliza-se de “caracteres formais comuns ao seu meio cultural”, que determinam os “modos distintos de enunciação que vinculam indivíduo e sociedade”. Na mesma direção, Knack (2016, p. 91) argumenta que, “Ao ingressar no espaço-tempo da Universidade, o aluno experiencia novas vivências de linguagem que revelam para ele ‘novos modos de enunciação’, isto é, modos diferentes de colocar-se como sujeito pela fala e pela escrita”. A noção de *modos de enunciação* parece estar relacionada às noções de *quadros* e *esquemas* de que fala Benveniste em *Estruturalismo e linguística* (1968): “[...] nós não produzimos a língua fora de certos **quadros**, de certos **esquemas** que possuímos” (BENVENISTE, 1968a/2006, p. 27-28, grifos meus). Diedrich (2015, p. 121-122) deriva dessa passagem a noção de *esquemas culturais*, os quais “revestem os modos de dizer de traços específicos” e “caracterizam o semantismo social

incorporado ao vocal [e ao escrito] e evocado a cada enunciação” (DIEDRICH, 2015, p. 141, acréscimo meu).

Nessa perspectiva, os quadros e os esquemas culturais que regulam os usos da escrita e da oralidade acadêmicas permitem observar como a língua, por meio do semantismo social, semiotiza os valores da cultura, de maneira que cada grupo ou classe social se apropria do geral da língua de modo particular, constituindo um léxico próprio e modos também próprios de sintagmatizar os itens lexicais. Em outras palavras, cada grupo ou classe social, assim como cada área do conhecimento e cada campo disciplinar no interior dela, singulariza no uso as propriedades gerais da escrita e da oralidade letrada, estabelecendo “um universo particular relativamente coordenado” (BENVENISTE, 2006, p. 102): uma *cultura de escrita*.

Por *culturas de escrita acadêmica*<sup>17</sup>, entendo os quadros e os esquemas culturais que prescrevem e interditam os usos da escrita e da oralidade acadêmicas por campos do saber específicos, regulando-lhes os modos de enunciação letrada em situações enunciativas de letramento acadêmico particulares. A partir da discussão realizada nesta seção, proponho os seguintes princípios como estruturantes de um modelo enunciativo de letramento acadêmico:

Quadro 1 – Princípios para um modelo enunciativo de letramento acadêmico relacionados à cultura.

- 1) A escrita e a oralidade acadêmicas, atualizadas nos atos enunciativos de escrita, leitura, fala e escuta de textos escritos e orais letrados, são formas complexas do discurso letrado interpretantes das culturas de escrita acadêmica.
- 2) O aluno universitário, ao converter a língua em discurso *na e pela* enunciação, manifesta em seu discurso os valores das culturas de escrita acadêmica.
- 3) Tais valores podem se revelar nos níveis lexical, gramatical e textual da língua, mas nem sempre são apreensíveis na linearidade do discurso letrado, o que requer do locutor-aluno a vivência de situações enunciativas de letramento acadêmico que o convoquem a inserir seu discurso no mundo letrado acadêmico para se apropriar da língua-discurso desse mundo e dos dados culturais que ela traduz.
- 4) Essa apropriação ocorre no interior de quadros e de esquemas culturais que prescrevem e interditam os usos da escrita e da oralidade acadêmicas por campos do saber específicos, regulando-lhes os modos de enunciação letrada em situações enunciativas de letramento acadêmico particulares.
- 5) A incorporação, pelo locutor-aluno, dos valores culturais acadêmicos garante-lhe o estabelecimento de uma parte da dupla alteridade constitutiva do letramento acadêmico, aquela com o *outro* da cultura (*ELE*) – as culturas de escrita acadêmica.

Fonte: elaborado pelo autor.

<sup>17</sup> Para uma problematização mais detalhada da noção de *culturas de escrita*, ver Oliveira (2016, p. 105-106).

#### 4.2.2 A alteridade com o outro da alocação: intersubjetividade e referência na escrita e na oralidade acadêmicas

O duplo funcionamento do discurso, apresentado por Benveniste em *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (1968), evoca as noções de *intersubjetividade* e *referência*. Por um lado, o discurso é intersubjetivo, pois distingue o *eu* e o *outro*, desvelando a natureza também dupla da língua, ao mesmo tempo individual e social. Por outro lado, o discurso é *referencial*, pois possibilita aos interlocutores que falem sobre *alguma coisa*.

Em *Da subjetividade na linguagem* (1958), Benveniste nos ensina que a *subjetividade* é a capacidade do locutor para se propor como sujeito *na e pela* linguagem, mas que a “condição de diálogo é que é constitutiva da *pessoa*, pois implica em reciprocidade – que eu me torne *tu* na alocação daquele que por sua vez se designa por *eu*” (BENVENISTE, 2005, p. 286, grifos do autor). Tal polaridade das pessoas do discurso consiste na *intersubjetividade*, condição da subjetividade e da comunicação linguística, pois é “um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem” (BENVENISTE, 2005, p. 285). Nessa perspectiva, a intersubjetividade é o princípio constitutivo da enunciação, que é um ato *subjetivo*, pois “introduz em primeiro lugar o locutor como parâmetro nas condições necessárias da enunciação” (BENVENISTE, 2006, p. 83), mas também *intersubjetivo*, pois “desde que ele se declara locutor e assume a língua, ele implanta o *outro* diante de si, qualquer que seja o grau de presença que ele atribua a este outro” (BENVENISTE, 2006, p. 84, grifo do autor).

Se “[t]oda enunciação é, explícita ou implicitamente, uma alocação”, o que coloca em cena a intersubjetividade inerente à linguagem, também na enunciação “a língua se acha empregada para a expressão de uma certa relação com o mundo” (BENVENISTE, 2006, p. 84), o que põe em relevo a referência integrante de qualquer ato enunciativo. Em *O aparelho formal da enunciação* (1970), Benveniste afirma que a condição da mobilização da língua é a necessidade do locutor de referir e a possibilidade do co-locutor de co-referir pelo discurso. A referência, portanto, supõe a intersubjetividade, de modo que o funcionamento referencial do discurso não se dissocia do seu funcionamento intersubjetivo: ambas, referência e intersubjetividade, *condicionam* a enunciação. Mas, se a intersubjetividade é a relação entre interlocutores mediada pela cultura, pelo diálogo e pelo discurso, o que é a referência?

Em *Semiologia da língua* (1969), ao ressaltar que a língua “se manifesta pela enunciação, que contém referência a uma situação dada; falar, é sempre falar-de”

(BENVENISTE, 2006, p. 63), Benveniste relaciona a noção de *referência à situação discursiva* e ao *tema do discurso*. Ainda nesse texto, ao distinguir os modos semiótico e semântico de significação, o linguista observa que “o semântico toma necessariamente a seu encargo o conjunto dos referentes, enquanto que o semiótico é, por princípio, separado e independente de toda a referência” (BENVENISTE, 2006, p. 66). Em *A forma e o sentido na linguagem* (1966), ele também situa a referência como um dos caracteres que distinguem o semiótico e o semântico. Para o autor, o semiótico “não se ocupa da relação do signo com as coisas denotadas, nem das relações entre a língua e o mundo” (BENVENISTE, 2006, p. 228), enquanto o semântico se preocupa com a língua em “sua função mediadora entre o homem e o homem, entre o homem e o mundo, entre o espírito e as coisas” (BENVENISTE, 2006, p. 229). Logo, o significado do *signo* – unidade do semiótico –, é desprovido de referência, enquanto o sentido da *frase* – unidade do semântico –, “implica referência à situação de discurso e à atitude do locutor” (BENVENISTE, 2006, p. 230). *Situação de discurso e atitude do locutor*: essas duas noções balizam a definição inicial de referência no texto de 1966. A situação de discurso relaciona-se ao “conjunto cada vez único de circunstâncias” (BENVENISTE, 2006, p. 230) em que a língua é posta em funcionamento para traduzir *um certo presente de um certo locutor*, cuja atitude em relação àquilo que enuncia não se trata mais “do significado do signo, mas do que se pode chamar o **intentado**, do que o locutor quer dizer, da atualização linguística de seu pensamento” (BENVENISTE, 2006, p. 229, grifo meu)<sup>18</sup>.

A partir da teorização benvenistiana sobre intersubjetividade e referência, como podemos pensar o duplo funcionamento intersubjetivo e referencial do discurso letrado? Em geral, o aluno chega à universidade carregando consigo uma visão de escrita como conjunto de habilidades neutras, objetivas e descontextualizadas, fruto dos processos de pedagogização do letramento (STREET, 2014), dentro os quais a *objetificação da língua na escola*, que privilegia os aspectos estruturais do texto e a imposição de significados estanques. Essa reificação da escrita reforça, para o discente, a imagem dela como algo separado, solto, autônomo em relação aos sujeitos; uma autoridade externa a que todos devem se submeter. Contudo, ao se inserir no universo acadêmico, ainda que não curse disciplinas de linguagem que despertem sua consciência para questões de interlocução e de contexto, o estudante vê-se convocado a ler e a produzir textos escritos e a ouvir e a produzir textos orais letrados em situações específicas,

---

<sup>18</sup> Para uma problematização da noção de *intentado* em Benveniste, ver Dessons (2006, p. 133-148), Mello (2012, p. 13) e Oliveira (2016, p. 111-112).

com objetivos específicos e públicos específicos. Tal demanda de usos da língua em eventos de letramento diversos, pouco a pouco, o fazem redimensionar suas práticas letradas. De uma concepção de discurso como produto acabado e independente de seu contexto de produção, bem como das identidades e das relações construídas pelos interlocutores, o aluno vai construindo uma concepção de discurso como “língua posta em ação – e necessariamente entre parceiros” (BENVENISTE, 2005, p. 284).

O desenvolvimento pelo aluno da percepção, mesmo que intuitiva, de que os textos escritos e orais letrados que escreve, lê, fala e escuta no ensino superior são sempre atos enunciativos, produzidos por um *eu* singular que se endereça a um *tu* também particular, em um *aqui* e um *agora* igualmente específicos, desencadeia um processo de ressignificação da sua relação com a língua e com o outro (SILVA, 2015). Nesse processo, o professor ocupa a posição de alocutário no quadro figurativo da enunciação letrada, pois é ele quem mais convoca o locutor-aluno a se enunciar na leitura e na produção de textos escritos e na escuta e na produção de textos orais letrados, constituindo-se o interlocutor por excelência do locutor-aluno em sua instauração nas culturas de escrita acadêmica. O professor é aqui considerado como o *tu* principal da estrutura enunciativa do diálogo letrado, porque o aluno é considerado como o *eu*, o sujeito do ato de letramento acadêmico, mas isso não significa que o alocutário-professor não seja também ele um locutor que se apropria da língua e passa a sujeito ao escrever, ler, falar e ouvir nas enunciações de retorno que produz nas alocações com o aluno. Pelo princípio da inversibilidade enunciativa, professor e aluno são “Duas figuras na posição de parceiros alternativamente protagonistas da enunciação” (BENVENISTE, 2006, p. 87), acentuando a relação discursiva um com o outro a cada ato de escrita, de leitura, de fala e de escuta. O fato de o professor ser visto como o interlocutor primeiro do aluno não significa tampouco que os colegas não podem assumir a posição de alocutário, o que fazem, por exemplo, em atividades que exigem a produção conjunta de conhecimento, como a escrita de relatórios de estágios realizados em duplas e a apresentação oral em seminários em grupo.

O homem imerso nas culturas de escrita é simultaneamente *individual* e *social*: individual, pois o falar, o ouvir, o escrever e o ler emanam subjetivamente dele, a cada ato de enunciação em que se apropria da língua toda e designa-se como *eu-falante*, *eu-ouvinte*, *eu-escrevente* e *eu-leitor*; social, pois esse falar, esse ouvir, esse escrever e esse ler lhe retornam intersubjetivamente nas enunciações produzidas pelo outro da alocação (*tu*). Assim, o alocutário-aluno constitui-se sujeito na relação com o alocutário-professor/colegas, com o qual

compõe o quadro figurativo da enunciação letrada, enunciando-se no interior do discurso letrado do outro e convocando o outro a se enunciar no interior do seu discurso letrado, ambos incorporando em seus usos da língua os valores das culturas de escrita acadêmica.

Do funcionamento intersubjetivo do discurso letrado, passemos ao seu funcionamento referencial, retomando os três aspectos que destacamos na reflexão benvenistiana sobre a referência: a) a *situação discursiva*; b) o *tema do discurso*; c) a *atitude do locutor*.

Quanto ao primeiro aspecto, ao mesmo tempo em que a situação, enquanto *estado de coisas que a provoca*, cria a referência, é por ela recriada na enunciação, pois “cada instância de discurso [constitui] um centro de referência interno” (BENVENISTE, 2006, p. 84), que produz a cada vez as pessoas (*eu-tu*), o espaço (*aqui*) e o tempo (*agora*). Em Benveniste, assim, é sempre de uma referência instanciada no discurso que se fala, uma *sui-referência*, portanto interna à situação de enunciação e não extralinguística. Essa característica singular da referência enunciativa impõe-se como princípio desde que se conceba a linguagem não como um espelho que reflete a realidade, mas como um filtro que a *re-produz* – no sentido de produzi-la novamente – e a recria submetendo-a à intersubjetividade intrínseca à língua em emprego. É essa situação *re-produzida* e recriada no interior do discurso, tornando-se uma *realidade de discurso*, que o locutor-aluno deve apreender com o auxílio do alocutário-professor, para construir o sentido dos textos lidos e ouvidos, bem como para adequar os seus textos escritos e falados aos diversos contextos enunciativos em que se apropriar da língua para convertê-la em discurso na universidade.

No que concerne ao segundo aspecto, indagando-se acerca do estatuto do *ele* no quadro da enunciação, Teixeira (2012) atribui-lhe um duplo estatuto: de um lado, é o falado que constitui o tema referido e co-referido por *eu* e *tu* na instância de discurso; de outro lado, é a alteridade radical que atravessa o dizer de *eu* e *tu*, “tanto como um terceiro que, embora não dito, é da ordem do articulável, quanto como um lugar terceiro que escapa à consciência e, portanto, resiste à nomeação” (TEIXEIRA, 2012, p. 70) – o *ELE* representante da cultura, de Silva (2009). A não pessoa *ele*, embora se refira a “um objeto colocado fora da alocação”, só existe e se caracteriza “por oposição à pessoa *eu* do locutor que, enunciando-a, a situa como ‘não-pessoa’. [...] A forma *ele*.. tira o seu valor do fato de que faz necessariamente parte de um discurso enunciado por ‘eu’” (BENVENISTE, 2005, p. 292). Isso significa que, assimilado ao falado / ao escrito do discurso, o *ele* não se trata jamais de um tema objetivo, neutro, porque está desde já e sempre submetido a *eu*, o qual, por sua vez, se constitui na dupla alteridade com

o outro da alocação (*tu*) e com o *outro* da cultura (*ELE*). É assim que o aluno deve analisar os temas dos textos escritos e orais letrados que ler e ouvir: estando ciente de que, mesmo se tratando de discursos científicos, a objetividade e a neutralidade com que se revestem são também elas valores das culturas de escrita acadêmica, uma vez que o *ele* não é apenas o *falado*, mas também *aquilo que fala em mim quando falo* ou, ainda, *aquilo que, anterior e exterior a mim, não obstante me determina* (TEIXEIRA, 2012).

Assim concebido, o tema do discurso nos encaminha a pensar no terceiro aspecto da referência benvenistiana por nós destacado: a *atitude do locutor*. A construção do sentido na produção (fala e escrita) de textos escritos e orais letrados está na dependência do modo como o locutor-aluno “se apropria do aparelho formal da língua e enuncia sua **posição de locutor** por meio de índices específicos, de um lado, e por meio de procedimentos acessórios, de outro” (BENVENISTE, 2006, p. 84, grifo meu). Também a compreensão (escuta e leitura) de textos escritos e orais letrados depende da apreensão, pelo locutor-ouvinte/leitor, do modo como o locutor-falante/escrevente utiliza os instrumentos linguísticos da enunciação para enunciar sua *posição de locutor*, isto é, como as formas se diversificam e se engendram em seu discurso para enunciarem “atitudes do enunciador do ângulo daquilo que enuncia” (BENVENISTE, 2006, p. 87). Trata-se de apreender “os caracteres formais da enunciação a partir da manifestação individual que ela atualiza” (BENVENISTE, 2006, p. 83), caracteres estes que podem ser necessários e permanentes – os índices específicos de pessoa, de espaço e de tempo, que referem o ato e a situação de discurso –, ou incidentais e particulares a cada língua e a cada enunciação – funções sintáticas, modalizadores verbais e fraseológicos, escolhas lexicais e todos os demais instrumentos linguísticos a que recorre o “homem falando e agindo pelo discurso sobre o seu interlocutor” (BENVENISTE, 2005, p. 139). Desse modo, a desenvoltura do locutor-aluno na escrita, na leitura, na fala e na escuta de textos escritos e orais letrados requer um redimensionamento da noção de *gramática*, face à percepção de que, ao falar e ao escrever, ele sempre deve ter um *querer dizer* para atualizar linguisticamente, isto é, por meio de “uma **significação do intentado**, produzida pela sintagmatização das palavras em que cada uma não retém senão uma pequena parte do valor que tem enquanto signo” (BENVENISTE, 2006, p. 234, grifo meu), ele deve enunciar sua atitude de locutor em relação ao tema do discurso, assim como deve buscar analisar, na escuta e na leitura do dizer do outro, a atitude de locutor deste em relação ao dito.



Os três aspectos da referência destacados – *situação discursiva*, *tema do discurso* e *atitude do locutor* – estão fortemente imbricados e assim devem ser vistos pelo locutor-aluno. Isso porque toda enunciação é produzida por um *eu* (locutor) que se dirige a um *tu* (interlocutor), em um *aqui* e um *agora* (situação discursiva), para falar de ou escrever sobre um *ele* (tema do discurso), com um determinado *intentado* (atitude de locutor). Da inscrição nessa estrutura enunciativa que constitui o *eu-tu-ele-aqui-agora* de cada situação enunciativa de letramento acadêmico, depende a instanciação subjetiva do locutor-aluno na escrita e na oralidade acadêmicas. Com base na teorização produzida nesta seção, proponho mais estes princípios como estruturantes de um modelo enunciativo de letramento acadêmico:

Quadro 2 – Princípios para um modelo enunciativo de letramento acadêmico relacionados à intersubjetividade e à referência.

- |  |
|--|
| <p>6) O aluno universitário, ao se apropriar da língua e colocá-la em funcionamento em um ato individual de utilização a cada vez que fala, ouve, escreve e lê textos escritos e orais letrados, instancia-se subjetivamente no discurso letrado como sujeito de linguagem.</p> <p>7) Com o alocutário-professor/colegas, o locutor-aluno constitui intersubjetivamente o quadro figurativo da enunciação letrada e dá início a um processo de ressignificação da sua relação com a língua e com o outro.</p> <p>8) A inscrição na estrutura enunciativa do diálogo letrado requer, do locutor-aluno, a assunção do lugar de <i>eu</i>, a atribuição do lugar de <i>tu</i> ao alocutário-professor/colegas e a constituição do <i>ele</i> como a língua atualizada em discurso para a produção de sentidos e de referências.</p> <p>9) A apreensão, pelo locutor-aluno, da referência enquanto situação discursiva, tema do discurso e atitude do locutor torna possível a sua instanciação subjetiva na escrita e na oralidade acadêmicas como formas complexas do discurso letrado interpretantes das culturas de escrita acadêmica.</p> <p>10) Instanciando-se no duplo funcionamento intersubjetivo e referencial do discurso letrado, o locutor-aluno consolida a dupla alteridade com outro da alocação (<i>tu</i>) – o alocutário-professor/colegas – e com o <i>outro</i> da cultura (<i>ELE</i>) – as culturas de escrita acadêmica –, instaurando-se, assim, singularmente como sujeito de linguagem no mundo letrado acadêmico.</p> |
|--|

Fonte: elaborado pelo autor.

#### 4.3 A instauração do aluno universitário nas culturas de escrita acadêmica: concepções para um modelo enunciativo de letramento acadêmico

Um leitor atento de Émile Benveniste pode estranhar o fato de a abordagem do letramento aqui proposta ser denominada *modelo enunciativo de letramento acadêmico*. Afinal,

Benveniste jamais propôs uma teoria acabada, que pudesse ser entendida como um conjunto coeso de proposições teórico-metodológicas, isto é, como um *modelo* nos termos em que é comumente entendido pela Linguística (FLORES, 2013). Neste trabalho, porém, falo em *modelo* não na acepção linguística, mas na acepção antropológica dos Estudos do Letramento, mais especificamente na acepção de Brian Street: “Uso a palavra modelo de forma deliberada para me referir a **perspectivas conceituais** que padronizam noções sobre como é o mundo” (STREET, 2010, p. 36, grifo meu). O antropólogo britânico concebe os modelos de letramento como perspectivas conceituais que “determinam recursos, currículos, estratégias pedagógicas e, principalmente, estabelecem fronteiras que pretendem definir quem é alfabetizado/letrado e quem não é alfabetizado/não letrado” (STREET, 2010, p. 37).

Por *modelo enunciativo de letramento acadêmico*, então, designo a perspectiva conceitual esboçada neste trabalho, sob a égide da Teoria da Enunciação de Benveniste: *conceitual*, pois consiste em princípios e em concepções; *esboçada*, pois se trata de um modelo em construção, não acabado, centrado por ora em aspectos teóricos e não metodológicos ou analíticos. Entretanto, ao desenvolver um modelo enunciativo de letramento acadêmico, não é meu objetivo propor uma alternativa aos modelos de letramento já estabelecidos. Com efeito, o modelo enunciativo, ao não dissociar o exercício da língua das práticas sociais e das relações humanas mediadas pela cultura, dialoga com o modelo ideológico de letramento e com o modelo dos letramentos acadêmicos, ambos caracterizados por uma concepção de letramento que não ignora o social e o cultural, e dialoga também com o modelo autônomo de letramento e com os modelos de letramento acadêmico das habilidades acadêmicas e da socialização acadêmica, no que tais perspectivas contribuem para compreender o fenômeno em termos de *aspectos formais* nele implicados<sup>19</sup>. O modelo enunciativo dialoga ainda com o modelo dialógico dos letramentos acadêmicos, ao considerar as relações intersubjetivas determinantes dos usos da língua na universidade.

O que, então, caracteriza um modelo enunciativo de letramento acadêmico? Em que termos pode ser definido enunciativamente o letramento acadêmico? Ao longo da seção anterior, persegui uma resposta para tal pergunta, que buscarei evidenciar nesta seção final.

---

<sup>19</sup> Quanto ao diálogo com tais modelos autônomos, cabe uma ressalva: destaco a expressão *aspectos formais* – pela qual entendo as convenções escriturais (lexicais, gramaticais, textuais) que regulam os usos particulares da língua escrita e oral letrada por cada campo do saber – por considerá-los elementos também implicados no fenômeno do letramento acadêmico e focalizados pelos modelos das habilidades acadêmicas e da socialização acadêmica, mas não assumo os princípios por estes assumidos de universalidade, neutralidade e homogeneidade das práticas acadêmicas letradas.

Para tanto, faz-se necessário recuperar o essencial de três textos benvenistianos: *A forma e o sentido na linguagem* (1966), *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (1968) e *O aparelho formal da enunciação* (1970).

Em *A forma e o sentido na linguagem* (1966), Benveniste apresenta sua perspectiva *linguística* da significação, assentada sobre dois *domínios do sentido e da forma*, os quais o autor nomeia de semiótico e de semântico. Enquanto o domínio semiótico refere-se a uma *propriedade* da língua-sistema, na qual a referência à situação de discurso e à atitude do locutor está ausente, o domínio semântico define-se como uma *atividade* da língua-discurso, em “sua função mediadora entre o homem e o homem, entre o homem e o mundo, entre o espírito e as coisas, transmitindo a informação, comunicando a experiência, impondo a adesão, suscitando a resposta, implorando, constringendo” (BENVENISTE, 2006, p. 229). Conforme o linguista, “Somente o funcionamento semântico da língua permite a integração da sociedade e a adequação ao mundo, e por consequência a normalização do pensamento e o desenvolvimento da consciência” (BENVENISTE, 2006, p. 229).

Penso ser possível relacionar o funcionamento semântico da língua de que fala Benveniste em *A forma e o sentido na linguagem* (1966) ao duplo funcionamento intersubjetivo e referencial do discurso de que fala o autor em *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (1968). Ao salientar a função mediadora da língua entre o homem e o homem e entre o homem e o mundo, bem como a importância do seu funcionamento semântico na integração da sociedade e na adequação ao mundo, Benveniste parece tratar, ainda que assim não as nomeie, da intersubjetividade, da referência e da inserção do indivíduo na sociedade enquanto participante, aspectos definidores do que ele vai chamar, dois mais tarde, de duplo funcionamento intersubjetivo e referencial do discurso, o qual garante a inclusão do falante em seu discurso. Mas como se dá tal inclusão?

Minha hipótese é de que *O aparelho formal da enunciação* (1970) pode fornecer uma resposta a essa pergunta. Nesse ensaio, Benveniste apresenta, dentre outras, duas definições de *enunciação*. Inicialmente: “A enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (BENVENISTE, 2006, p. 82). Em seguida: “Enquanto realização individual, a enunciação pode se definir, em relação à língua, como um processo de *apropriação*” (BENVENISTE, 2006, p. 84, grifo do autor). Penso serem definições não opostas, mas complementares, pois a segunda resgata o aspecto do *ato individual* da primeira e lhe acrescenta o aspecto da *apropriação*, complementaridade esta que o próprio Benveniste

ratifica no mesmo texto: “O ato individual de apropriação da língua introduz aquele que fala em sua fala” (BENVENISTE, 2006, p. 84, grifo meu). Mas é nas linhas seguintes que a relação de *O aparelho formal da enunciação* (1970) com os outros dois artigos fica evidente e a resposta anunciada para a pergunta do parágrafo anterior se nos apresenta:

O locutor se apropria do aparelho formal da língua e enuncia sua posição de locutor por meio de índices específicos, de um lado, e por meio de procedimentos acessórios, de outro.

Mas imediatamente, desde que ele se declara locutor e assume a língua, ele implanta o outro diante de si, qualquer que seja o grau de presença que ele atribua a este outro. [...]

Por fim, na enunciação, a língua se acha empregada para a expressão de uma certa relação com o mundo. [...] A referência é parte integrante da enunciação. (BENVENISTE, 2006, p. 84, grifos do autor).

(Inter)subjetividade e referência surgem, aqui, como indissociáveis uma da outra e da enunciação, na medida em que é no ato enunciativo que o locutor se enuncia como sujeito (*eu*), implanta o outro como alocutário (*tu*) e, pela necessidade que tem de referir pelo discurso e pela possibilidade que atribui ao outro de co-referir identicamente, expressa a sua relação com o mundo ao integrar a referência (*ele*) à enunciação. Tal “abertura à dimensão dialógica desfaz a antinomia entre o eu e o outro, o indivíduo e a sociedade [...] introduzindo na enunciação a relação social” (TEIXEIRA; MESSA, 2015, p. 106). Contudo, a introdução da relação social na enunciação não ocorre apenas através da constituição da alteridade com o outro da alocação (*tu*), mas também através da constituição da alteridade com o *outro* da cultura (*ELE*). Como vimos nas seções anteriores, se a alteridade com o outro da alocação é garantida pelo duplo funcionamento intersubjetivo e referencial do discurso, a alteridade com o *outro* da cultura é assegurada pela interpretância do sistema linguístico em relação ao sistema cultural. Ambos, o duplo funcionamento discursivo e a interpretância linguística, constituem e são constituídos na enunciação, que, enquanto ato individual de apropriação da língua, possibilita ao locutor apropriar-se também dos valores culturais impressos nessa língua que ele atualiza em discurso, no qual se inclui como sujeito ao mesmo tempo em que se inclui como participante na sociedade, integrando-se a ela e adequando-se ao mundo através do funcionamento semântico da língua.

Esse aparato conceitual nos permitiu elaborar princípios para um modelo enunciativo de letramento acadêmico, relacionados, de um lado, à interpretância da língua, com a reflexão acerca da escrita e da oralidade acadêmicas como formas complexas do discurso letrado

interpretantes das culturas de escrita acadêmica, e, de outro, ao duplo funcionamento do discurso letrado, com a reflexão acerca da intersubjetividade e da referência na escrita e na oralidade acadêmicas. A elaboração de tais princípios teve como norte o objetivo geral deste trabalho: ***propor uma concepção enunciativa de letramento acadêmico que seja atrelada a uma perspectiva antropológica da enunciação.***

Para nos ajudar a alcançar tal objetivo, uma importante referência é o estudo de Silva (2015). Ainda que não defina propriamente o letramento em termos enunciativos, a autora faz uma interessante reflexão sobre os processos de aquisição da linguagem e de letramento acadêmico. Partindo da tese benvenistiana de que “todo homem inventa sua língua e a inventa durante toda sua vida. E todos os homens inventam sua própria língua a cada instante e cada um de maneira distintiva, e a cada vez de uma maneira nova” (BENVENISTE, 2006, p. 18), ela adota um *ponto de vista aquisicional enunciativo*, segundo o qual “a aquisição, tanto da língua falada quanto da escrita, é processo contínuo e inacabado”, de forma que “o homem, a cada nova experiência de uso da língua, ressignifica o fato de que é um ser falante, um ser ouvinte, um ser escrevente e um ser leitor” (SILVA, 2015, p. 12), sendo possível, assim, pensar em aquisição da linguagem também na universidade, instância em que o aluno é convocado a ocupar novos lugares enunciativos para (re)inventar sua língua na fala, na escuta, na escrita e na leitura. Uma vez assumido esse ponto de vista, o letramento não pode ser concebido em termos de um processo com início e fim circunscritos a um único período cronológico e a uma só instituição social, como o concebem aqueles que o restringem ao tempo da escola e ao espaço da sala de aula. Com efeito, o letramento não se limita nem temporal nem espacialmente, estendendo-se ao longo da vida e reinventando-se a cada inclusão do falante como sujeito em seu discurso e como participante na sociedade letrada.

O aluno universitário, ao se incluir como sujeito no discurso letrado acadêmico e como participante nas culturas de escrita acadêmica, renova sua relação com a língua materna a cada vez que fala, ouve, escreve e lê textos escritos e orais letrados na universidade, pois cada ato enunciativo de fala, de escuta, de escrita e de leitura é uma experiência subjetiva que o coloca e o situa *na e pela* linguagem, a cada vez singularmente. Cada um desses atos “é cada vez um ato novo, ainda que repetido mil vezes, porque ele realiza a cada vez a inserção do locutor num momento novo do tempo e numa textura diferente de circunstâncias e de discursos” (BENVENISTE, 2006, p. 68).

Nessa experiência humana na linguagem em que consiste o letramento acadêmico, é a comunicação intersubjetiva que torna possível ao homem ressignificar sua relação com a língua, o que depende, então, da existência de um outro para lhe conceder um lugar de enunciação e convocá-lo a se enunciar (SILVA, 2015). Esse outro é principalmente o alocutário-professor, visto como “um lugar que autoriza o dizer” (SILVA, 2015, p. 33) ao legitimar os usos da língua pelo locutor-aluno como apropriados às culturas de escrita acadêmica em que está inserido. Mas vimos que esse lugar pode ser ocupado também pelo alocutário-colega, em atividades que exigem a produção conjunta de conhecimento por alunos que, embora situados em posição simétrica nas culturas de escrita acadêmica, se relacionam cada um de modo particular com a língua-discurso do mundo letrado acadêmico, podendo, assim, auxiliar uns aos outros em seus processos singulares de apropriação dessa língua-discurso. Juntos, locutor-aluno e alocutário-professor/colegas compõem o quadro figurativo da enunciação letrada, referindo e co-referindo pelo discurso no processo intersubjetivo que permite ao locutor-aluno constituir a alteridade com o outro da alocação (*tu*).

Também juntos, locutor-aluno e alocutário-professor/colegas estão imersos nas culturas de escrita acadêmica, produzindo seus discursos no interior de quadros e de esquemas culturais que prescrevem e interditam os usos da escrita e da oralidade acadêmicas por campos do saber específicos, regulando-lhes os modos de enunciação letrada em situações enunciativas de letramento acadêmico particulares. Esse semantismo social que constitui tais quadros e esquemas culturais como “uma semântica que atravessa todos estes elementos de cultura e que os organiza” (BENVENISTE, 2006, p. 25) nem sempre é apreensível na linearidade do discurso letrado, o que requer, do locutor-aluno, a vivência de situações enunciativas de letramento acadêmico que o convoquem a inserir seu discurso no mundo letrado acadêmico para se apropriar da língua-discurso desse mundo e dos dados culturais que ela traduz, constituindo, assim, a alteridade com o *outro* da cultura (*ELE*).

A consolidação da dupla alteridade com o outro da alocação (*tu*) – o alocutário-professor/colegas – e com o *outro* da cultura (*ELE*) – as culturas de escrita acadêmica – possibilita ao locutor-aluno incluir-se como sujeito no discurso letrado acadêmico ao mesmo tempo em que se inclui como participante nas culturas de escrita acadêmica, instaurando-se, assim, singularmente como sujeito de linguagem no mundo letrado acadêmico.

A partir do construto teórico desenvolvido neste estudo, o *letramento acadêmico* pode ser definido como *um ato enunciativo de inscrição do homem nas culturas de escrita*

*acadêmica, nas quais ele se instaura como sujeito de linguagem e renova sua relação com a língua materna a cada vez que insere seu discurso no mundo letrado acadêmico para falar, ouvir, escrever e ler textos escritos e orais letrados.*

## **5. Últimas palavras (ou a propósito dos caminhos ainda a serem percorridos)**

Este trabalho nasceu e se desenvolveu sob o signo do diálogo entre campos. Primeiramente, buscamos mapear as grandes linhas do campo do Letramento, no interior do qual foi possível constatar uma *presença* e uma *ausência*. A presença diz respeito ao foco de todos os estudos citados na *natureza social e cultural* das práticas letradas, indissociáveis das relações de poder, identidade, autoridade e crenças. Já a ausência relaciona-se à constatação de que, a despeito da diversidade teórica que caracteriza o campo, não havia nele ainda uma abordagem enunciativa orientada pelos postulados de Émile Benveniste.

Em seguida, procuramos apresentar tais postulados, indo das bases fundantes da Teoria da Enunciação de Benveniste aos principais deslocamentos dessa perspectiva teórica, no Brasil, para o ensino de língua materna. Verificamos que tais deslocamentos envolvem reflexões teórico-analíticas sobre a dimensão enunciativa do texto, da leitura e da escrita. Em cada um desses estudos, procedemos à busca por empregos teóricos e não teóricos dos termos *letramento* e/ou *letramento acadêmico*, encontrando apenas alguns poucos empregos não teóricos e nenhum emprego teórico. Essa busca sinalizou também uma *presença* (a preocupação com o ensino-aprendizagem de língua materna tematizado no quadro teórico benvenistiano) e uma *ausência* (a reflexão enunciativa sobre o fenômeno do letramento) comuns a tais estudos.

As sínteses dos campos do Letramento e da Enunciação permitiram-nos atingir os dois primeiros objetivos específicos que elencamos na introdução deste trabalho: a) apontar, no campo dos Estudos do Letramento, em geral, e dos Estudos dos Letramentos Acadêmicos, em particular, a inexistência de uma teorização enunciativa benvenistiana; b) indicar, no campo dos estudos enunciativos benvenistianos realizados no Brasil, a falta de uma tematização do letramento como objeto de estudo enunciativo. A partir do mapeamento dos campos, pudemos concluir que, assim como o campo do Letramento não atribui ao termo *enunciação* um estatuto teórico, também o campo da Enunciação não atribui um estatuto teórico ao termo *letramento*.

Assim, propusemo-nos a colocar esses dois termos em relação, elaborando princípios para uma abordagem enunciativa do letramento acadêmico, os quais organizamos em dois eixos: a) *a interpretação da língua na escrita e na oralidade acadêmicas*; b) *a*



*intersubjetividade e a referência na escrita e na oralidade acadêmicas.* No primeiro eixo, elaboramos cinco princípios teóricos relacionados à incorporação pelo locutor-aluno dos valores das culturas de escrita acadêmica em que está imerso, valores estes que se manifestam em seu discurso a cada vez que fala, ouve, escreve e lê textos escritos e orais letrados. No segundo eixo, elaboramos outros cinco princípios teóricos, por sua vez relacionados ao duplo funcionamento intersubjetivo e referencial do discurso letrado, o qual possibilita ao locutor-aluno se incluir como sujeito no discurso letrado acadêmico e como participante nas culturas de escrita acadêmica. Tais princípios resultaram na concepção de letramento acadêmico como *um ato enunciativo de inscrição do homem nas culturas de escrita acadêmica, nas quais ele se instaura como sujeito de linguagem e renova sua relação com a língua materna a cada vez que insere seu discurso no mundo letrado acadêmico para falar, ouvir, escrever e ler textos escritos e orais letrados.*

Esse construto teórico permitiu-nos atingir o terceiro objetivo específico apresentado na introdução deste trabalho: c) elaborar, a partir da Teoria da Enunciação de Émile Benveniste, princípios e concepções para um modelo enunciativo de letramento acadêmico. Permitiu-nos atingir também o objetivo geral: ***propor uma concepção enunciativa de letramento acadêmico que seja atrelada a uma perspectiva antropológica da enunciação.*** O vínculo dessas concepções com uma perspectiva antropológica da enunciação reside na centralidade da condição do homem como ser falante, ouvinte, escrevente e leitor nas culturas de escrita e em sua *presença inventiva* (FLORES, 2013) na língua-discurso que instancia na enunciação a cada vez que fala, ouve, escreve e lê textos escritos e orais letrados.

O letramento, portanto, é um ato enunciativo e inventivo (SILVA, 2015), pois, a cada vez que o homem insere seu discurso no mundo letrado, ele reinventa sua língua, porque “todos os homens inventam sua própria língua a cada instante e cada um de uma maneira distintiva, e a cada vez de uma maneira nova. Dizer bom dia todos os dias da vida a alguém é cada vez uma reinvenção” (BENVENISTE, 1968b/2006, p. 18). Se *dizer bom dia todos os dias da vida a alguém é cada vez uma reinvenção*, também falar, ouvir, escrever e ler no mundo letrado é cada vez uma reinvenção.

Este trabalho espera contribuir, assim, com os estudos sobre o letramento e o letramento acadêmico, ao formular uma nova explicação teórica para tais fenômenos; com os estudos enunciativos, ao inserir o letramento e o letramento acadêmico dentre seus objetos de

investigação; e com o ensino de língua materna na universidade, ao fornecer subsídios teóricos para a prática da produção e da compreensão de textos escritos e orais letrados.

Por fim, a perspectiva conceitual aqui esboçada aponta caminhos ainda a serem percorridos e nos convida a prosseguir esta pesquisa, analisando fatos de linguagem de alunos universitários a partir do modelo enunciativo de letramento acadêmico aqui proposto e interrogando temas outros, como o letramento escolar, o letramento no mundo do trabalho, o letramento literário, o letramento digital, temas que igualmente acusam a singularidade da presença do homem na língua e do sujeito na escrita.

### Referências Bibliográficas

AGUSTINI, C.; ARAÚJO, É. D. de; LEITE, J. de D Rasuras em manuscritos escolares e implicações enunciativas: da projeção de (inter)locução à transmissibilidade. **Letras & Letras**, v.29, n.1, p.1-20, 2013.

BEVILAQUA, R. Novos Estudos do Letramento e Multiletramentos: divergências e confluências. **Revista Virtual de Letras**, v.5, n.1, p.99-114, jan.-jul./2013.

BENVENISTE, É. **Problemas de Linguística Geral I**. 5.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.

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

\_\_\_\_\_. **Últimas aulas no Collège de France** (1968 e 1969). 1.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

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

CUNHA, M. I. da. Indissociabilidade entre ensino e pesquisa: a qualidade da graduação em tempos de democratização. **Perspectiva**. Florianópolis, v.29, n.2, p.443-462, jul.-dez./2011.

DESSONS, G. **Émile Benveniste, l'invention du discours**. Paris: Éditions in Press, 2006.

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

FIAD, R. A escrita na universidade. **Revista da ABRALIN**, n. Especial, p. 357-369, 2011.

\_\_\_\_\_. Reescrita, dialogismo e etnografia. **Linguagem em (Dis)curso**, v.13, p. 463-480, 2013.

\_\_\_\_\_. Algumas considerações sobre os letramentos acadêmicos no contexto brasileiro. **Pensares em Revista**, v.1, p. 23-34, 2015.

FISCHER, A. **A construção de letramentos na esfera acadêmica**. 341f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2007.

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

\_\_\_\_\_; BARBISAN, L. B.; FINATTO, M. J. B. **Dicionário de Linguística da Enunciação**. 1ed. São Paulo: Contexto, 2009.

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

KATO, M. **No mundo da escrita**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Â. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita** (1995). 2ed. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

\_\_\_\_\_. Interseções entre a Linguística Aplicada e os Estudos de Letramento: desenhos transdisciplinares, éticos e críticos de pesquisa. **Matraga**, v.22, n.36, jan./jun./2015.

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

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

LEA, M. R.; STREET, B. V. Student writing in higher education: un academic literacies approach. **UK Studies in Higher Education**, v.23, n.2, p.157-172, 1998. <https://doi.org/10.1080/03075079812331380364>

MARINHO, M. A escrita nas práticas de letramento acadêmico (2010a). **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v.10, p.363-386, 2010. <https://doi.org/10.1590/S1984-63982010000200005>

\_\_\_\_\_. Letramento: a criação de um neologismo e a construção de um conceito (2010b). In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (orgs.). **Cultura escrita e letramento**. 1ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

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

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. M. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

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

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

\_\_\_\_\_. (2017a, no prelo). Os Estudos dos Letramentos Acadêmicos no Brasil: influências, origens e perspectivas. **Revista DisSol – Discurso, Sociedade e Linguagem**, ano IV, n. 5, jan.-jun./2017.

\_\_\_\_\_. (2017b, submetido). **Uma semântica do homem que fala, ouve, escreve e lê em sala de aula:** a enunciação benvenistiana e o ensino de língua materna.

ROJO, R. (Org.). **Alfabetização e letramento:** perspectivas linguísticas (1998). Campinas: Mercado de Letras, 2009.

\_\_\_\_\_. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social** (2009). São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

ROTTAVA, L. A leitura em contexto acadêmico: o processo de construção de sentidos de alunos do primeiro semestre do curso de Letras. **Signo**, v.37, n.63, p.160-179, jul.-dez./2012.

SILVA, C. L. da C. **A criança na linguagem:** enunciação e aquisição. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

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

\_\_\_\_\_. Experiências de significação na linguagem: enunciação e ensino de língua materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v.41, n. Especial, p.20-28, jan.-jun./2016.

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

SIMÕES, L. J.; RAMOS, J. W.; MARCHI, D.; FILIPOUSKI, A. M. **Leitura e autoria:** planejamento em Língua Portuguesa e Literatura. Erechim: Edelbra, 2012.

SOARES, M. B. **Letramento:** um tema em três gêneros (1998). Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

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

STREET, B. V. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas (2010a). In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (orgs.). **Cultura escrita e letramento**. 1ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

\_\_\_\_\_. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. In: MAGALHÃES, I. (org.). **Discursos e práticas de letramento:** pesquisa etnográfica e formação de professores. 1ed. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

\_\_\_\_\_. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. 1ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TEIXEIRA, M. Palavras para fazer ouvir interrogações. **Organon**. Porto Alegre, n.40/41, jul./dez., 2006.

\_\_\_\_\_. Um olhar enunciativo sobre o discurso. In: BORDINI, M. da G. di F.; BARBISAN, L. B. (Orgs.). **Enunciação e discurso:** tramas de sentidos. São Paulo: Contexto, 2012, p. 62-74.

\_\_\_\_\_; MESSA, R. M. Émile Benveniste: uma semântica do homem que fala. **Estudos da Língua(gem)**. Vitória da Conquista, v.13, n.1, p.97-116, jun./dez., 2015.

TFOUNI, L. V. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso** (1988). 1.ed. Campinas: Pontes Editores, 1988.

\_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização** (1995). 9.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Artigo recebido em: 21.04.2017

Artigo aprovado em: 12.06.2017