

A passagem do aluno do Ensino Médio ao Superior e seus efeitos no discurso: uma análise enunciativa

A student's transition from high school to higher education and its effects on discourse: an enunciative analysis

Carolina Knack*

RESUMO: Este trabalho apresenta parte do estudo desenvolvido para a tese de doutorado da autora. Com base na teoria enunciativa de Émile Benveniste e na dimensão antropológica do discurso que dela se pode depreender, o estudo explora o modo como o aluno – pela passagem de uma instância de ensino a outra –, a partir da ocupação de uma nova posição na sociedade, revela uma renovada posição de locutor no discurso. Para tanto, são analisados relatos oriundos de duas interlocuções orais com uma aluna participante da oficina de Língua Portuguesa do Programa de Apoio à Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A análise desses fatos revela que, em virtude de a aluna instaurar-se em novas posições nas instâncias de ensino em que está inserida, produzem-se mudanças em suas relações com o outro e com a língua, que comporta a cultura, o que se reflete em novas posições de locutor no discurso, possibilitando-lhe constituir-se na dupla natureza, individual e social, que a linguagem fundamenta no homem.

PALAVRAS-CHAVE: Teoria da Enunciação. Ensino. Discurso. Sociedade.

ABSTRACT: This paper presents part of the study developed within the author's doctoral thesis. Based on the Émile Benveniste's enunciative theory and in the anthropological dimension of discourse that can be inferred from his approach, the study explores the way a student - because of a transition from an education level to another -, through the occupation of a new position in society, discloses a renewed position of speaker in discourse. For this purpose, reports originating from two verbal interlocutions with a student who participated in the Portuguese Language workshop of the Program of Support to Graduation from Federal University of Rio Grande do Sul were analyzed. The analysis of these facts reveals that, because the student establishes herself in new positions concerning educational levels in which she is inserted, there are changes in her relations with others and with language, which comprises culture; therefore, this process is reflected in her new positions of speaker in discourse, enabling the double-nature construction (individual and social) that language establishes on humankind.

KEYWORDS: Theory of Enunciation. Education. Discourse. Society.

Cada criatura humana traz duas almas consigo: uma que olha de dentro para fora, outra que olha de fora para dentro... [...] A alma exterior pode ser um espírito, um fluido, um homem, muitos homens, um objeto, uma operação. [...] Está claro que o ofício dessa segunda alma é transmitir a vida, como a primeira; as duas completam

* Professora Adjunta do Instituto de Letras e Artes (ILA) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

*o homem, que é, metafisicamente falando,
uma laranja. Quem perde uma das
metades perde naturalmente metade da
existência; e casos há, não raros, em que a
perda da alma exterior implica a da
existência inteira.*

*Jacobina, em “O espelho”
Machado de Assis*

1. Introdução

São sábias as palavras de Jacobina, personagem principal do conto machadiano “O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana”, reproduzidas na epígrafe deste artigo, o qual apresenta parte do estudo empreendido para a tese de doutorado da autora¹. E são sábias porque evidenciam um fundamento que Émile Benveniste bem demonstra em seus escritos: não há como pensar a existência humana fora das relações de um homem com outro homem no seio da sociedade. Essa situação dialética, que implica a linguagem, mostra que não é possível reduzir a um só termo tal relação, seja ele a alma interior, seja a alma exterior, pois perder uma das metades leva a perder metade da existência, quando não a existência inteira, como adverte Jacobina.

Tal é a dupla natureza, individual e social, que a linguagem funda e instaura no homem, conforme anuncia Benveniste ao final de *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (1968c/2006). Essa dupla natureza é constitutiva do humano, e assim já denunciava Jacobina, concebendo o homem como uma *laranja*, partida ao meio, como dupla alma, alma interior e alma exterior, portanto dupla natureza, individual e social.

Esse é o fundamento do princípio benvenistiano segundo o qual indivíduo e sociedade são termos complementares que se definem em uma relação mútua. Mas essa relação entre o homem e o mundo, ou entre o homem e outro homem, não é direta: ela é, como defende Benveniste, intermediada pelo aparato simbólico da linguagem. Por essas vias entendemos sua poética afirmação de que, “bem antes de servir para comunicar, a linguagem serve para *viver*” (BENVENISTE, 1967/2006, p. 222, grifo do autor).

¹ KNACK, C. **Por uma dimensão antropológica do discurso**: as passagens do aluno nas instâncias de ensino. 2016. 163 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

Mas voltemos a Jacobina. O astuto personagem desenhado por Machado de Assis salienta que era preciso saber, ainda, que a alma exterior, que pode ser um homem, muitos homens, um livro, um simples botão de camisa, não é sempre a mesma: ela muda de natureza e de estado. E ele mesmo tinha experimentado essas trocas. Recolhendo suas memórias, passou a narrar aos cavalheiros que com ele estavam as mudanças ocorridas em sua vida quando fora nomeado a alferes. O que quer demonstrar Jacobina, o alferes? Ora, não somos sempre os mesmos: se muda a alma exterior, muda a alma interior.

Tal é a essência também dos relatos de alunos participantes do *Projeto de Língua Portuguesa do Programa de Apoio à Graduação (PAG) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, especificamente, da oficina de *Leitura e Produção de Textos em Língua Portuguesa*.² Inserida como docente na situação enunciativa das oficinas do PAG-Língua Portuguesa – uma de minhas almas exteriores –, pude testemunhar,³ a partir de relatos dos discentes, a percepção destes quanto às *diferenças* entre os modos de instaurar-se *na e pela* linguagem no espaço acadêmico e em outros espaços de interlocução em que já estavam inseridos. Muda a alma exterior, muda o modo de instaurar-se *na e pela* linguagem: essa é a comparação entre a época escolar e a universitária verbalizada pelos discentes.

Ora, “É notável o fato – mas, familiar como é, quem pensa em notá-lo?”. A pergunta, feita por Benveniste (1958/2005, p. 287) em relação ao fato de que não há língua sem expressão da *pessoa* (categoria que remete às formas *eu* e *tu*), pode ser redimensionada para o contexto de nossa reflexão: sim, é notável o fato de que há diferenças entre as situações de interlocução no Ensino Escolar e no Ensino Superior. Mas quem pensa em “notá-lo”, ou seja, *concebê-lo como um problema*, já que nos parece tão familiar? É também Benveniste (1958/2005, p. 284) quem nos mostra como encarar essa pergunta: “às vezes é útil pedir à evidência que se justifique.”

Se é certo, como partilha o alferes, que essas “mudanças de alma” produzem uma transformação, perguntamo-nos: como “a alma exterior”, que muda quando o aluno realiza a passagem de uma instância de ensino a outra, pode transformar sua “alma interior” no que se refere ao modo como se instaura *na e pela* linguagem? Tomados pelo espírito do *problema* –

² O Projeto *Leitura e Produção de Textos em Língua Portuguesa (PAG-Língua Portuguesa)* desenvolveu-se sob coordenação da professora Dra. Carmem Luci da Costa Silva (UFRGS).

³ O emprego da primeira pessoa do singular justifica-se pelo fato de a coleta de dados ter sido efetuada unicamente pela autora, ao passo que a reflexão foi construída conjuntamente com a orientadora da pesquisa, motivo pelo qual o texto emprega, predominantemente, a primeira pessoa do plural.

arte de pensar tão própria a Benveniste e que revela sua capacidade de, ao *inventar um problema*, formulando-o em termos próprios, recolocar em questão o que é percebido como evidência e, desse modo, contribuir com o “grande problema da linguagem” –, especificamos nossa questão: ***efetuada a passagem do Ensino Médio ao Ensino Superior e a instauração do aluno em outra posição na sociedade, há a instauração em uma renovada posição de locutor no discurso?***

Essa é a pergunta a que este artigo busca responder, recuperando parte do percurso teórico e analítico empreendido na tese da autora (KNACK, 2016). Nessa pergunta, consideramos estar implicadas duas noções de passagem: há uma passagem de um lugar social a outro, de uma posição social a outra, que denominamos passagem *lato sensu* (termo que assume valor não teórico neste estudo); e há uma passagem de uma posição de locutor a outra, que denominamos *passagem stricto sensu* (termo que assume valor teórico). Esta carrega aquela em relação mútua.

A teorização que elaboramos para abordar a questão formulada é de *base enunciativa benvenistiana*: não se trata de uma aplicação direta da Teoria da Enunciação de Benveniste ao estudo do discurso, mas da proposição de uma leitura singular dos conceitos e princípios enunciativos a fim de constituir um referencial teórico-metodológico a ser *deslocado* para o estudo do discurso. Para isso, propomos um *itinerário de leitura*⁴ da obra de Benveniste a partir de um ponto de vista que considera a inter-relação entre indivíduo e sociedade *na e pela* língua-discurso⁵. Considerando esse recorte, elegemos como texto norteador de nossa reflexão o artigo *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (BENVENISTE, 1968c/2006), a partir do qual convocamos outros para compor os fundamentos teórico-metodológicos de nosso trabalho.

Amparados nesses fundamentos, voltamo-nos ao discurso de uma aluna, Sofia, participante do PAG-Língua Portuguesa. Da “experiência do acontecimento” da passagem do Ensino Médio para o Superior aos “acontecimentos enunciativos” que evocam essa

⁴ O fato de elegermos um viés para adentrarmos o universo benvenistiano encontra esteio na argumentação da linguista Claudine Normand (2009a), para quem a própria seleção de textos – além, obviamente, da interpretação destes – é constitutiva do ato de leitura. A expressão *itinerário de leitura* remete à reflexão proposta pela autora em *Leituras de Benveniste: algumas variantes sobre um itinerário demarcado* (2009a). A expressão já foi por nós empregada em pesquisa anterior (KNACK, 2012a) para nos referirmos à singularidade dos percursos de leitura que são possíveis de serem empreendidos em relação à obra benvenistiana. Também Flores (2013) defende a necessidade de estabelecimento de um ponto de vista e elabora a noção de *corpus textual de pesquisa* para esse fim.

⁵ É ao final do artigo *A forma e o sentido na linguagem* (1966/2006) que Benveniste emprega o termo *língua-discurso*. Ainda que não o defina, consideramos possível relacioná-lo ao intento de demarcar o lugar de “ultrapassagem” em relação a Saussure na reflexão sobre a significação.

“experiência”, são os relatos orais de Sofia que exploramos neste artigo, a fim de desvelar *movimentos de passagem* que evidenciem possíveis novas posições de locutor no discurso.

Assim, primeiramente apresentamos os fundamentos teóricos do estudo; após, delineamos os fundamentos metodológicos que norteiam a análise dos fatos enunciativos; em seguida, são analisados alguns excertos dos relatos orais de Sofia; por fim, a partir de uma síntese das análises, encaminhamo-nos para as conclusões.

Tal percurso só se torna possível porque, como bem assinala Benveniste em suas últimas aulas (2014, p. 188), o estudo do sentido nos faz sempre formular novos problemas. E, assim como nos faz formular novos problemas, nos faz formular novos deslocamentos da teoria enunciativa benvenistiana, construídos a partir de hipóteses nossas de leitura, para desses problemas tratar.

2. A dimensão antropológica do discurso: um saber sobre o indivíduo, a sociedade, a cultura e a(s) língua(s)

Se muitos desdobramentos podem ainda ser estudados no contexto da enunciação, como preconiza Benveniste ao final do clássico *O aparelho formal da enunciação* (1970/2006), um dos últimos artigos que escreveu, compreendemos que um desses desdobramentos esteja relacionado ao alcance social da enunciação, pois, pela vida da linguagem em ação, o falante não só se insere em seu discurso – no qual está desde sempre, isto é, desde que fez sua passagem a falante, apropriando-se da língua por sua conta –, mas também se insere na sociedade.

Esse é um dos caminhos que o linguista abre para trilharmos, quando assinala, dois anos antes, em *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (1968c/2006, p. 101)⁶, que uma “nova configuração da língua” surge da consideração do funcionamento subjetivo e referencial do discurso: “é 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.”⁷

⁶ De acordo com Ono (2007), esse artigo, devido à sua natureza de *síntese*, é comparável ao *O aparelho formal da enunciação* (1970/2006). Enquanto neste Benveniste busca reunir as problemáticas desenvolvidas a partir da noção de *enunciação*, naquele, o termo chave é *sociedade* na relação com a língua(gem), o que conduz a um redimensionamento da reflexão em relação ao social.

⁷ Pensamos que a ideia de “inclusão”, nesse contexto, esteja ligada à ênfase de que, enunciando, há, inerentemente, a inserção do falante em seu discurso. É nessa direção, por exemplo, que define Benveniste em outro artigo – *O aparelho formal da enunciação* (1970/2006, p. 84): “O ato individual de apropriação da língua introduz aquele que fala em sua fala. Este é um dado constitutivo da enunciação. A presença do locutor em sua enunciação faz com que cada instância de discurso constitua um centro de referência interno.”

Pensamos que nossa pesquisa, ao valer-se dessa consideração, situa-se em uma dimensão antropológica do discurso, cuja abordagem ampara-se em uma possível metassemântica – anunciada em *Semiologia da língua* (1969/2006), mas não desenvolvida por Benveniste –, que se constrói sobre a semântica da enunciação. Essa semântica da enunciação, segundo defendem Teixeira e Messa (2015, p. 100), é a “semântica do homem que fala”, formulada com base em uma visão antropológica que “implica a relação mútua entre linguagem, homem, cultura e sociedade.” É essa a semântica que, na compreensão das autoras, com as quais concordamos, fundamenta a metassemântica.

Assim, tomamos como pressuposto o viés antropológico da reflexão de Émile Benveniste. Segundo Dessons (2006), Benveniste inaugura uma antropologia da linguagem ao postular que “[...] o homem não foi criado duas vezes, uma vez sem linguagem, e uma vez com linguagem.” (BENVENISTE, 1963/2005, p. 29). Logo, nas palavras de Dessons (2006), a linguagem se define em relação ao homem, e o homem, em relação à linguagem, evidenciando que aquilo que se sabe da linguagem aparece indissociável daquilo que se sabe do homem.

O fato é que, ao pontuar que encontramos no mundo um homem falando com outro, Benveniste conduz-nos à relação de implicação mútua também entre indivíduo e sociedade, termos que devem ser considerados em uma realidade dialética que os englobe conjuntamente.

Lembremo-nos de Jacobina, o nosso personagem machadiano, que argumenta ser o homem, metafisicamente falando, uma laranja, partida em duas metades. Esse é um argumento em defesa de sua tese, a de que cada criatura humana traz duas almas consigo: a interior, que olha de dentro para fora, e a exterior, que olha de fora para dentro. Essa alma exterior, que correlacionamos com o social, está imbricada com sua alma interior, que correlacionamos com o individual, de tal forma que não há como dissociar uma da outra. Devido a isso, Benveniste assinala que caem “as velhas antinomias do ‘eu’ e do ‘outro’, do indivíduo e da sociedade. Dualidade que é ilegítimo e errôneo reduzir a um só termo original [...]” (BENVENISTE, 1958a/2005, p. 287).

Mas não nos esqueçamos: também sociedade e linguagem implicam-se mutuamente, de tal forma que Dessons (2006) demonstra que não há saber sobre a linguagem que não seja, ao mesmo tempo, um saber sobre o indivíduo, a sociedade e suas relações. E assim novamente somos remetidos à citação de *Estrutura da língua e estrutura da sociedade*:

A partir deste momento [a linguagem exigir e pressupor o outro], a sociedade é dada com a linguagem. Por sua vez, a sociedade só se sustenta pelo uso

comum de signos de comunicação. A partir deste momento, a linguagem é dada com a sociedade. Assim, cada uma destas duas entidades, linguagem e sociedade, implica a outra. (BENVENISTE, 1968c/2006, p. 93).

Essa imbricação entre linguagem e sociedade, que coloca uma como o princípio da outra, apresenta um terceiro termo, a língua, evocada na citação acima pelo “uso comum de signos de comunicação”. Como a linguagem se realiza em uma língua particular, inseparável de uma sociedade particular, são as relações entre língua e sociedade o foco do artigo em questão.

Essas relações também comparecem na entrevista concedida a Pierre Daix, compilada em *Estruturalismo e linguística*, artigo publicado também em 1968, em que Benveniste as liga ao conceito de *cultura*. Em uma de suas respostas, Benveniste reafirma que sempre vemos a linguagem no seio da sociedade e completa: no seio de uma cultura. Tanto é que defende que o homem não nasce na natureza, mas na cultura e frisa que a criança, ao aprender uma língua, “o que *ela aprende*, na verdade, não é o exercício de uma faculdade ‘natural’, é *o mundo do homem*” (BENVENISTE, 1968a/2006, p. 20-21, grifo nosso); ela aprende, com a língua, os rudimentos de uma cultura, processo que consideramos análogo ao do graduando que ingressa na Universidade: o que ele aprende, ao aprender, por exemplo, a manejar os textos orais e escritos nesse espaço, é também o *mundo do homem*, mas o mundo acadêmico, os rudimentos da *cultura acadêmica*, a qual concebemos como um conjunto complexo de valores e relações próprios ao espaço da Universidade.

Essa ideia de cultura como comportando valores reaparece em *Estruturalismo e linguística* (1968a/2006), porém, nessa entrevista, o linguista relaciona cultura a *sistema de valores que se imprimem na língua*.

Nesse texto, Benveniste frequentemente recorre ao problema da aquisição da linguagem pela criança como uma situação privilegiada para aclarar o funcionamento simbólico que entrelaça o homem e os demais sistemas significantes, possibilitando-lhe a comunicação intersubjetiva. Ao definir a língua como um consenso coletivo, Benveniste explica que a criança, ao aprender a falar, não aprende uma faculdade natural, mas o mundo do homem, como já referimos.

Esse posicionamento o leva a elaborar um princípio que julgamos imprescindível para este estudo: “A apropriação da linguagem pelo homem é a apropriação da linguagem pelo conjunto de dados que se considera que ela traduz, a apropriação da língua por todas as

conquistas intelectuais que o manejo da língua permite.” (BENVENISTE, 1968a/2006, p.21). Isso porque pensamos que a apropriação da linguagem pelo aluno, no espaço universitário, também é a apropriação do conjunto de dados de sua área de saber que se considera que a linguagem traduz. Apropriar-se da língua e aprender a manejá-la nos contextos específicos que a Universidade exige também lhe permite conquistas intelectuais e, diríamos, científicas, acadêmicas, profissionais. É, pois, no manejo da língua que o aluno pode traduzir a passagem *lato sensu* (a de um lugar social a outro), ao situar no discurso suas conquistas intelectuais: aprovação no vestibular, presença na Universidade e em um campo de saber. É o apropriar-se de uma posição que o coloca em uma relação dialética graduando-Universidade, fundando-o como “sujeito” de um discurso, que o situa em uma nova posição social, não mais atrelada ao Ensino Médio. *A passagem inscrita no discurso* carrega, portanto, o registro da história do sujeito *na e pela* linguagem.

Benveniste, voltando-se ao infante, explica que, quando os homens que cercam essa criança situam-na e a inserem no mundo da palavra, ela aprende “o nome de uma coisa, [e] ela adquire o meio de obter esta coisa.” Portanto, ela aprende o “mundo no qual ela vive na realidade, que a linguagem lhe dá e sobre o qual ela aprende a agir.” (BENVENISTE, 1968a/2006, p.24). Supomos semelhante situação para o aluno no espaço universitário, já que não há outro modo senão *na e pela* linguagem para apreender o mundo em que se vive: aqueles que o cercam, como professores, inserem-no em diferentes lugares enunciativos (com palavras novas e com distintos modos de organização de palavras) pertencentes ao seu curso. E aprendendo os termos específicos de sua área, por exemplo, ele aprende esse mundo e novos modos de nele agir.

Como o mundo dado pela linguagem inclui língua, desenhos, projetos gráficos, resumos, resenhas, choro, risos, livros, canções, não apenas pela língua essa criança e esse aluno aprendem os rudimentos de uma cultura, mas também por meio de outros sistemas semiológicos, como as artes, a música. É por isso que, na entrevista em questão (*Estruturalismo e linguística*, 1968a/2006), Benveniste cita os gestos. No interior de nossa sociedade, damos um sentido a certos gestos, mas não damos nenhum sentido a outros. “É assim, mas por quê?”, pergunta-se ele. Pois bem, a cultura é, no entendimento do linguista, um mecanismo de caráter simbólico, um sistema que possibilita distinguir o que tem sentido e o que não tem em dada cultura. Se o homem nasce não na pura natureza, mas em uma sociedade, no seio de uma cultura, ele é impregnado por esses *sentidos*.

Enfim, o que podemos concluir dessa breve incursão pelas relações entre língua, sociedade e cultura? Se, como diz Benveniste em *Estruturalismo e linguística* (1968a/2006), duas línguas não organizam as cores da mesma maneira devido às línguas serem diferentes, entendemos que esse *ser diferente* decorre do princípio de *comportar a cultura*. E em decorrência do funcionamento simbólico da língua e do fato de a cultura estar impregnada na língua é que é possível a integração do homem à sociedade e a sua adequação ao mundo.

Desse modo, levando em conta que é o fundamento simbólico atrelado à significação que permite enlaçar as diferentes concepções de cultura que podem ser entrevistadas na teorização benvenistiana, tomamos como ancoragem a que concebe *cultura como um sistema relacional de valores que se imprimem na língua*.⁸ Relacional porque esse sistema tem a capacidade de distinguir o que tem sentido e o que não tem no seio de dada cultura, enviando à consideração de que *valores culturais instalam-se no centro da significação* e que permitem, de um lado, *reconhecer o que tem sentido* ou não e, de outro, *compreender qual é esse sentido*.⁹

Considerando nossa proposição de que, assim, a língua comporta a cultura, defendemos que, ao apropriar-se da língua, o locutor apropria-se, conseqüentemente, dos valores culturais nela registrados. Trata-se de colocar em funcionamento a língua e, nela e por ela, manejar os valores de uma cultura.

Assim é que “a língua se acha empregada para a expressão de uma certa relação com o mundo”, o que faz com que cada locutor seja também co-locutor¹⁰, sendo possível referir e co-referir no discurso.¹¹ Desse modo, colocamos em destaque a noção de *situação*: na e pela enunciação – que, em geral, é caracterizada pela *acentuação da relação discursiva com o parceiro*, real ou imaginado, individual ou coletivo, o que coloca em relevo o *quadro figurativo da enunciação*, a estrutura do diálogo –, o locutor constrói a sua visão do mundo, da sociedade, das instâncias em que está inserido (BENVENISTE, 1970/2006).

⁸ Para uma discussão mais detalhada acerca dessa concepção, consultar Knack (2016).

⁹ Tais expressões – *reconhecer o que tem sentido* e *compreender qual é esse sentido* – remetem a, pelo menos, três artigos de Benveniste: *Os níveis da análise linguística* (1962/2005), *A forma e o sentido na linguagem* (1966/2006) e *Semiologia da língua* (1969/2006). Quem compõe essa trilogia é o próprio Benveniste, que, em nota de rodapé neste último, referencia os dois primeiros.

¹⁰ Mantemos a grafia dos termos tal qual proposta por Benveniste.

¹¹ Em Knack (2012a), investigamos a constelação de termos que se reúne em torno do termo *discurso* e concluímos que, embora, de modo geral, discurso possa ser concebido como produto da enunciação – a exemplo de enunciado –, o que está pressuposto nesse produto é a atividade do locutor que coloca a língua em ação. Por isso, defendemos que a noção de discurso engloba a ideia de ato e de produto do ato.

Eis o duplo funcionamento, subjetivo e referencial, do discurso, sobre o qual fala Benveniste em *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* (1968c/2006). De acordo com ele, a língua fornece os instrumentos linguísticos que asseguram o **duplo funcionamento subjetivo** – *eu* se coloca em relação a *tu*, ambos categoria de pessoa, e da capacidade de o locutor propor-se como sujeito advém a subjetividade – e **referencial do discurso** – *eu* e *tu*, juntos, opõem-se a *ele*, categoria de *não pessoa*, efetuando a operação da referência e fundamentando “a possibilidade do discurso sobre alguma coisa, sobre o mundo, sobre o que não é a alocação.” (BENVENISTE, 1968c/2006, p. 101). Da oposição *eu-tu* e da oposição *eu-tu/ele* decorre “o fundamento sobre o qual repousa o duplo sistema relacional da língua” (BENVENISTE, 1968c/2006, p. 101).

Nesse ponto, Benveniste assevera que

aparece uma nova configuração da língua que se acrescenta às outras duas que eu sumariamente analisei: é 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.

Desta vez o homem se situa e se inclui em relação à sociedade e à natureza e ele se situa necessariamente em uma classe, seja em uma classe de autoridade ou uma classe de produção. (BENVENISTE, 1968c/2006, p. 101).

Observemos bem: o falante inclui-se em seu discurso – no qual está, na verdade, desde sempre, isto é, desde que se apropria da língua para enunciar – e isso, pragmaticamente, tem um alcance social, pois ele se insere como participante em uma sociedade, em uma posição social. Benveniste, assim, “abre” a possibilidade de, pelo discurso, olharmos com a Enunciação para além da enunciação: olharmos para as atividades significantes do homem na sociedade.

É essa “consideração pragmática” que “desdobra uma rede complexa de relações espaço-temporais que determinam os modos de enunciação”, ou seja, o modo como o locutor enuncia. A expressão “modos de enunciação” já foi utilizada por Benveniste em artigos anteriores. Ono (2007) recupera dois usos dessa expressão: em *A natureza dos pronomes* (1956b/2005), Benveniste afirma que

[...] a não pessoa é o único modo de enunciação possível para as instâncias de discurso que não devam remeter a elas mesmas, mas que predicam o processo de *não importa quem* ou *não importa o que*, exceto a própria instância, podendo sempre esse *não importa quem* ou *não importa o que* ser munido de uma referência objetiva. (BENVENISTE, 1956b/2005, p. 282, grifo negrito nosso).

Nesse contexto, o modo de enunciação aparece atrelado ao problema da referência: *eu* e *tu* remetem à enunciação que os contém, já o *ele* remete à “referência objetiva”. Em *A frase nominal* (1950/2005, p. 181), texto em que Ono (2007) localiza o primeiro emprego teórico do termo enunciação, Benveniste afirma: “É preciso pô-lo [o enunciado nominal] em paralelo e contraste com o enunciado verbal para ver que há aqui dois modos de enunciação distintos.” De acordo com Ono (2007), nessa ocorrência os “dois modos de enunciação” designam tanto o enunciado nominal quanto o verbal.

Concluiu a autora que, nos dois textos citados, *A natureza dos pronomes* e *A frase nominal*, “a locução *modos de enunciação* estava vinculada ao problema da referência – seja referência a um sujeito falante, seja referência à situação de discurso.” (ONO, 2007, p. 52)¹². Podemos considerar o trecho presente em *Estrutura da língua e estrutura da sociedade* em direção semelhante: modos de enunciação “refere-se ao lugar que tem o sujeito falante em seu próprio discurso. Porém, aquilo que o distingue de outros parecidos é o fato de esclarecer que ‘a pessoa [está colocada] na sociedade’, o que confere um valor específico a esse texto.” (ONO, 2007, p. 52)¹³.

Para nós, esse “valor específico” está no alcance social dessa consideração, que propicia a “abertura” a que nos referimos anteriormente, a que possibilita olhar com a enunciação para além da enunciação. Tal “abertura” é, de certa maneira, reiterada em *O aparelho formal da enunciação* (1970/2006, p. 90), no trecho final já citado, em que Benveniste sinaliza que “Amplas perspectivas se abrem para a análise das formas complexas do discurso, a partir do quadro formal esboçado aqui.”

Conferindo mais especificidade a esse posicionamento atrelado ao alcance social da enunciação, valemo-nos de um pertinente apontamento de Laplantine e Pinault (2015). Os pesquisadores, recentemente, organizaram uma obra intitulada *Langues, cultures, religions* (2015), na qual reuniram 34 artigos de autoria de Émile Benveniste que julgaram merecer serem reeditados. Muitos dos trabalhos de Benveniste, de acordo com eles, são difíceis de serem localizados em bibliotecas na França, principalmente os que foram publicados em atas de colóquios realizados no exterior. Por isso, muitos leitores fervorosos acabaram por buscar esses

¹² “[...] la locution *modes d’énonciation* était reliée au problème de la référence – soit référence à un sujet parlant, soit référent à la situation de discours.” (ONO, 2007, p. 52, grifo da autora, tradução de Daniel Costa Silva).

¹³ “[...] il concerne la place que tient le sujet parlant dans son propre discours. Mais ce que le distingue d’autres semblables, c’est qu’il précise que ‘la personne [est posée] dans la société’, ce que confère une valeur particulière a ce texte.” (ONO, 2007, p. 52, acréscimo da autora, tradução de Daniel Costa Silva).

artigos e compuseram um “dossiê Benveniste” para uso próprio. Com a proposta de publicar uma coletânea, Laplantine e Pinault receberam muitos desses textos e constataram o seguinte:

Esses conjuntos de artigos coincidem largamente: eles realçam uma dimensão da obra que ultrapassa, integrando-a, a estrita especialização linguística, porque esses trabalhos incidem sobre a significação, sobre a dimensão antropológica do discurso, sobre as posições sociais dos locutores. (LAPLANTINE; PINAULT, 2015, p. 13, grifos nossos, tradução nossa).¹⁴

A sinalização de que os estudos de Benveniste ultrapassam “a estrita especialização linguística” faz coro ao posicionamento de outros autores, que defendem uma visada antropológica da linguagem na reflexão benvenistiana. Mas há ainda uma especificidade na visão de Laplantine e Pinault: eles sinalizam uma *dimensão antropológica do discurso*. Em nosso entendimento, essa dimensão alude ao fato de que, *no e pelo* discurso, podemos entrever os rastros desse *homem que fala*¹⁵ e que, por *falar*, insere-se na sociedade, individualizando-se e vivendo. Abordando a significação, questão sempre presente nos estudos benvenistianos, há ainda a consideração das “posições sociais dos locutores”, o que, segundo compreendemos, aponta para a dimensão antropológica do discurso: o que há, no discurso, são efeitos dessas posições sociais.

Logo, a dimensão antropológica da linguagem em Benveniste pode ser visualizada na abordagem do discurso por um viés que implica a *sociedade*, as *posições sociais*. De fato, Benveniste, em diferentes momentos de sua reflexão, assinala que indivíduo e sociedade são termos complementares, que se definem em relação mútua, e que o homem, ao nascer, nasce no seio de uma sociedade, no seio de uma cultura, e com a língua aprende os rudimentos dessa cultura.

Pensamos que é possível, quando consideradas as implicações, no *discurso*, do entrelaçamento entre *língua, cultura, sociedade e indivíduo*, que assim se vá além da referida “estrita especialização linguística” de que falam Laplantine e Pinault (2015). É Benveniste (1968a/2006) mesmo quem adverte: quando as noções linguísticas são ligadas a noções sociais, não se fala mais de *a* e de *é*, mas de homens e mulheres, de reis e criados. Diríamos que, falando

¹⁴ “Ces listes d’articles coïncidaient largement : ils relèvent d’une dimension de l’œuvre qui dépasse, tout en l’intégrant, la stricte spécialisation linguistique, parce que ces travaux portent sur la signification, sur la dimension anthropologique du discours, sur les positions sociales des locuteurs.” (LAPLANTINE; PINAULT, 2015, p. 13).

¹⁵ A expressão faz referência ao artigo de Teixeira e Messa (2015): *Émile Benveniste: uma semântica do homem que fala*.

de *a* e de *é*, fala-se de alunos e professores, de arquitetos e engenheiros, e isso se torna possível pelo *discurso*.

Como atesta o título da obra de Dessoins (2006), é pela *invenção do universo do discurso* que vemos Benveniste instaurar uma possibilidade outra de Linguística. Tributário da Linguística de Ferdinand de Saussure, que propõe para essa ciência a delimitação de seu objeto, a língua, e um corpo de definições para abordá-lo, Benveniste (2014, p. 217) frisa: “Foi, antes de mais nada, à língua que consagrei meu trabalho cotidiano.” Assim, ao mesmo tempo em que perpetua esse primado, Benveniste o extrapola, já que não se trata mais de uma *língua-sistema*, mas sim de uma *língua-discurso*, uma língua em uso.

Demarcando sua trajetória em relação a Saussure, Benveniste é enfático em seu artigo *A forma e o sentido na linguagem* (1966/2006, p. 224): “Compete-nos tentar ir além do ponto a que Saussure chegou na análise da língua como sistema significante.” Esse “ir além”, com efeito, carrega o legado saussuriano, mas aponta para outra dimensão: a do discurso.

Termo-chave nas reflexões enunciativas de Benveniste, o discurso, “vida da linguagem em ação”, implica a apropriação da língua pelo locutor para implantar o outro diante de si, em vista da necessidade de referir. Se a língua é uma estrutura que comporta formas a serem atualizadas em uma instância para produzir sentido – logo, comporta em sua própria estrutura a repetibilidade das formas e a singularidade do uso –, o locutor, ao dela se apropriar, *fabrica a sua língua* singularmente.

É esse *fabricar* que insere seu discurso no mundo, na sociedade, e que o instaura em sua individualidade (*eu*) em relação ao outro (*tu*) para falar de algo (*ele*). Tal é a instauração da experiência humana inscrita na linguagem. Ainda que esse ato seja “repetido mil vezes”, como explica Benveniste (1965/2006, p. 68), é cada vez um ato novo, “porque ele realiza a inserção do locutor num momento novo do tempo e numa textura diferente de circunstâncias e de discursos.”

Essa “textura diferente de circunstâncias e de discursos” remete-nos, novamente, ao contexto da Universidade e do PAG. A passagem do aluno de uma instância de ensino a outra coloca à luz essa mudança de circunstâncias e de discursos, fato, inclusive, percebido pelos alunos, conforme relatamos na Introdução deste artigo. Diante disso, questionamo-nos se estaria implicada nessa passagem do Ensino Médio ao Superior uma *descontinuidade* que pudesse assinalar um novo modo de o aluno instaurar-se *na e pela* linguagem. Pareceu-nos que sim, em vista da textura diferente de circunstâncias ligadas à necessidade de referir nesse outro

lugar social, o que possibilita uma mudança na relação do aluno com a língua e com o outro. Eis como, em nossa pesquisa, a dimensão antropológica do discurso pressupõe as reflexões benvenistianas acerca da sociedade e da cultura.

3. Do espaço-tempo da coleta dos dados ao espaço-tempo da análise dos fatos: fundamentos metodológicos

A situação enunciativa eleita para testemunharmos como as *passagens* de posição de locutor da aluna tomam forma e sentido no discurso é a que a convoca, inserida no espaço universitário do PAG-LP, a refletir sobre sua instauração como sujeito de linguagem, portanto, sobre suas experiências de conversão da língua em discurso. Para isso, propusemos a realização de “entrevistas” – que, dada a natureza que assumem, chamamos de *interloquções orais* – com alunos participantes das oficinas do PAG-LP.¹⁶

Foram realizadas duas interloquções orais com a aluna Sofia. Na primeira interloqução, no início das atividades da oficina do PAG-LP em 2015/2, a aluna foi convocada a discorrer sobre: i) o acontecimento de seu ingresso no Ensino Superior, balizado pela escrita que autoriza a sua entrada nesse espaço – a redação do concurso vestibular; e ii) a sua relação com a língua-discurso nas instâncias escolar e universitária. Na segunda interloqução, já em 2016/1, a aluna foi convocada a discorrer sobre: i) a sua relação com a língua após a conclusão da oficina do PAG-LP em 2015/2; ii) a sua relação com o universo acadêmico e profissional.

Para analisar esse conjunto de fatos enunciativos, tomamos como ponto de partida a questão norteadora de nosso estudo: *efetuada a passagem do Ensino Médio ao Ensino Superior e a instauração da aluna em outra posição na sociedade, há a instauração em uma renovada posição de locutor no discurso?*

Levando em conta que a relação homem e linguagem é constitutiva, e não instrumental, e que pelo discurso o indivíduo se historiciza, fazendo de cada enunciação um ato de renovação de sua inscrição como sujeito na linguagem, elaboramos três “hipóteses”, as quais são tomadas, aqui, não como proposições que buscam ser comprovadas por meio da análise de um *corpus*, mas como uma espécie de *princípios teóricos* que guiam a análise dos fatos enunciativos.

¹⁶ Além das interloquções orais, dois textos escritos pela aluna integram os *fatos enunciativos de análise* da tese: a redação produzida para o Concurso Vestibular 2014, disponibilizada pela Comissão Permanente de Seleção (COPERSE-UFRGS), e um novo texto produzido pela aluna a partir da mesma proposta, após a segunda interloqução oral. Para fins deste artigo, apresentamos apenas um recorte das interloquções orais.

Na linha do que argumenta Benveniste (1963/2005, p. 26), de que “Aquele que fala faz renascer pelo seu discurso o acontecimento e a sua experiência do acontecimento” e “Aquele que o ouve apreende primeiro o discurso e através desse discurso, o acontecimento reproduzido”, postulamos que (a) *a aluna evoca, no discurso, o renascimento de acontecimentos como o de entrada na universidade e de outros anteriores a este, como os ligados ao tempo escolar, (re)significando-os no aqui-agora de sua enunciação*. Como a situação de troca e de diálogo, inerente ao exercício da linguagem, faz com que o ato de discurso tenha uma dupla função – “para o locutor, representa a realidade; para o ouvinte, recria a realidade” (BENVENISTE, 1963/2005, p.26), questionamos: como essa realidade é (re)significada no aqui-agora do discurso da aluna?

Valendo-nos da ideia de que “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” (BENVENISTE, 1968a/2006, p. 18), postulamos que (b) *a aluna relata diferenças entre a escrita que autoriza sua entrada na Universidade (a redação do Concurso Vestibular) e a escrita produzida após sua inserção no espaço universitário*.

Uma vez que a aluna se instancie nesse outro lugar social, o da Universidade, supomos que os modos como se posiciona como locutor no discurso sejam instaurados diferentemente nesta outra instância de ensino, em vista da necessidade de referir. Assim, postulamos que (c) *a aluna exprime, por meio do discurso, seu saber sobre a língua-discurso, evocando a descontinuidade que a situa em outra posição na sociedade e em outra posição de locutor no discurso, atrelados ao espaço-tempo da Universidade*.

A seguir, sintetizamos os fundamentos metodológicos – deslocados das reflexões enunciativas benvenistianas –, os quais sustentam o modo como empreendemos nossa análise, guiada pelas “hipóteses” anteriormente explicitadas.

Quadro 1 – Síntese dos fundamentos metodológicos.

- | |
|---|
| <p>(1) Na enunciação, consideraremos o próprio <i>ato</i>, as <i>situações</i> em que se realiza e os <i>instrumentos</i> de realização.</p> <p>(2) Como a língua fornece os instrumentos que asseguram o duplo funcionamento subjetivo e referencial do discurso, consideramos:</p> <p>(2.1) o ato intersubjetivo de apropriação da língua: como o aluno faz sua passagem de locutor a sujeito, nos relatos orais e na escrita, em vista do alocutário que implanta;</p> |
|---|

(2.2) os *instrumentos* que possibilitam a apropriação da língua pelo locutor: que índices específicos (pessoa, tempo e espaço) e procedimentos acessórios (engendramentos das formas) o aluno sintagmatiza em seu discurso para constituir um *sentido*;

(2.3) o funcionamento (inter)subjetivo do discurso: como *eu* implanta o *tu*, pois é a acentuação da relação discursiva com o parceiro o que caracteriza a enunciação;

(2.4) o funcionamento referencial do discurso: como eu, implantando o tu, efetua a operação da referência, já que falar é *falar de* para expressar a sua relação com o mundo, com a sociedade, com as instâncias educacionais;

(2.5) a referência é parte integrante da enunciação: ao expressar sua relação com o mundo, o aluno se constitui como sujeito em relação dialética com o outro, com a sociedade.

(3) O procedimento de análise é operacionalizado de modo global e analítico:

(3.1) de modo global, observam-se o ato (locutor e alocutário) e a situação criadora de referência;

(3.2) de modo analítico, o engendramento das formas instauradoras de sentido.

Fonte: elaborado pela autora.

4. Do espaço-tempo da escola ao espaço-tempo da universidade: as mudanças de posição de locutor nos relatos orais

Conforme já sinalizado, foram duas as interlocuções orais estabelecidas com Sofia. Na primeira interlocução, em setembro de 2015, convoquei a aluna a discorrer sobre o acontecimento de seu ingresso na Universidade, sobre suas experiências de escrita antes e após essa passagem, inclusive sobre a Redação para o Concurso Vestibular. Essa *situação* lhe provocou a mobilizar a língua para, pelo discurso, manifestar a *sua* relação com o mundo.

Para *re-produzir* a *sua* realidade pela linguagem, fazendo “renascer pelo seu discurso o acontecimento e a sua experiência do acontecimento” (BENVENISTE, 1963/2005, p. 26), a aluna passou a recuperar a sua *história de enunciações*, as experiências de linguagem que lhe permitiram situar-se na sociedade, evocando-as pela memória. A partir desse “olhar sobre os acontecimentos realizados” (BENVENISTE, 1965/2006, p. 71), no tempo crônico, Sofia trouxe-os para o tempo presente da enunciação, operando *passagens* de uma posição de locutor a outra. Nesses movimentos de passagem detemo-nos a seguir, observando a *referência* constituída no discurso como lugar de *passagens stricto sensu*.

Naquele período, em setembro de 2015, a aluna recém estava iniciando sua participação na oficina do PAG-LP, que, segundo ela, iria “*reforçar suas habilidades*” em relação à produção textual, já que, ao longo da formação escolar – sempre estudou em “*colégio público, estadual ou municipal, em Bento Gonçalves*” –, teve oportunidades para “*escrever redação,*

embora a cobrança tenha sido maior do 3º ano". Esse foi o ponto pelo qual iniciou seu relato. No entanto, afirmou que esse apreço pela escrita não influenciou a escolha de seu Curso. Foi assim que ela, então, passou tratar de seu primeiro ingresso na UFGRS: a graduação em Química.

Diante desse alocutário, que ocupa a posição social de *professora-pesquisadora*, é que Sofia implanta o "outro" diante de si e parece julgar relevante dar a conhecer os caminhos que percorreu até a Universidade. Por isso, retoma o seu ingresso na Química, curso cujas aulas frequentou apenas por três semanas, porque não se "identificou" com tal *universo*. No próximo item, o trecho em que Sofia relata tal passagem será analisado mais detalhadamente. De antemão, podemos perceber que a passagem *lato sensu*, a passagem de uma posição social a outra, autorizada pelo rito de passagem do vestibular, não é suficiente para que a aluna possa reconhecer-se como ocupando um novo lugar social e o "testemunho que dá de si mesmo" (BENVENISTE, 1956/2005, p. 288) é o de *desencontro indivíduo/sociedade* ou de *aluno/curso universitário*. Se é nessa relação mútua que se descobre o fundamento linguístico da subjetividade, conforme atesta Benveniste (1956/2005), o fundamentar-se como sujeito do locutor está atrelado a outro *espaço*, não ao espaço do curso de Química. Por isso, tendo deixado a Universidade após essa primeira passagem *lato sensu*, a aluna buscou apoio psicológico e redescobriu seu interesse por Arquitetura e Urbanismo.

A fim de preparar-se para enfrentar novamente o vestibular, Sofia matriculou-se em um *cursinho pré-vestibular*, que, segundo aponta nesse primeiro relato, foi a instituição responsável pelas grandes mudanças pelas quais passou: *"EU vejo uma diferença muito grande de como eu ERA e de como eu sou, depois do cursinho. Foi uma mudança muito grande."* A mudança a que se refere é tanto social, cultural quanto educacional, instrucional.

Ligada a esse contexto do *cursinho*, ainda nesse primeiro relato, Sofia explica sua visão do vestibular como um *jogo*: *"Pra mim, o vestibular é muito um jogo... e eles tão esperando já alguma coisa de ti"*, e, em função disso, relata como se organizou para estudar, por intermédio das orientações dadas no *cursinho*, como *"treinou"* para a escrita da Redação de Vestibular, testando inclusive vários formatos de letra e cores de caneta, como preto ou tons de azul, por pensar na banca de correção, que devia se deparar com textos com letras *"horríveis"*: *"Devaneio total, né?"*, interrogou-me para com ela concordar.

Após novamente ser aprovada no Vestibular, na terceira tentativa para Arquitetura e Urbanismo, e já iniciando o 4º semestre do Curso quando da ocasião da primeira interlocução

oral para esta pesquisa, ela se dá conta de que o vestibular, antes um “jogo”, é “*só uma passagem*”, porque “*não prepara para toda a universidade*”: depois dele, é “*marco zero*”.

No interior do próprio relato inicial, vemos que há um deslocamento da *noção*¹⁷ a respeito do vestibular: no início, a *noção* de vestibular é atualizada como *jogo*, atrelado à reflexão sobre o *cursinho*, assim requerendo “*disciplina*”, “*treinamento*”, “*simulação dos processos*”; mais para o final, após tratar da Universidade, o vestibular passa a ser percebido como “*uma passagem*”.

Essa segunda acepção é recuperada no segundo relato. Na segunda interlocução oral, que ocorreu em abril de 2016, quando a convoquei a relatar sobre suas percepções quanto à sua relação com a língua, com a Universidade, mas tendo como marco a conclusão da sua participação na oficina do PAG-LP, a *noção* sobre a instância do vestibular como “*passagem*” é, inclusive, reforçada: “*Depois do vestibular, que abriu as portas pra universidade, muita coisa mudou [...].*”

O aspecto transformacional, antes legado ao *cursinho*, agora é depositado na esfera da Universidade, concebida como “*campo transformador*”. As variadas atividades nesse espaço são referidas com detalhamento – como a iniciação científica, o PAG-LP, as tarefas produzidas para disciplinas, a ausência de tarefas que envolvem produção textual em seu Curso, o espaço para discussões orais –, mostrando de que maneira possibilitaram que a aluna instaurasse novos modos de enunciação para se colocar em relação à sociedade.

Além de a instituição universitária ser colocada nessa “*posição*”, também ocorre a projeção desse aspecto para o mercado de trabalho, com o qual a aluna assevera ainda não ter tido contato: “*o mercado de trabalho é outro campo transformador*”.

Assim, percebemos, ainda que de modo global, como as instituições – escola, vestibular, *cursinho*, universidade – comparecem no relato via *referência* constituída como um lugar de *passagem stricto sensu*, ou seja, ao trazer essas instituições como passagens *lato* para seu discurso, elas revelam como instanciam *passagens stricto* (mudança de posição de locutor). É, nessa relação mútua aluno/universidade (cursos, disciplinas, oficinas etc.), que podemos

¹⁷ Se os valores culturais se imprimem na significação e se no centro da significação está uma *noção* (conforme Benveniste (1951/2005, p.357), “No centro da significação instalaremos a noção de ‘despesa’, como manifestação ao mesmo tempo religiosa e social”, entendemos que a *noção* pode estar atrelada a valores culturais. É Benveniste quem nos autoriza a aproximar esses termos, ao explicar que os termos mudam conforme mudam as instituições sociais (cf. Knack, 2016).

verificar as mudanças de posição do locutor no discurso e o modo como fundamenta linguisticamente a subjetividade, questão a ser tratada, a seguir, por um olhar analítico.

Compreendemos que a inter-relação entre os índices específicos e os procedimentos acessórios para a produção de sentidos possibilita que o locutor instaure a sua mudança de posição no discurso. É para essas mudanças de posição que direcionaremos nosso olhar.

Como, na primeira interrogação, Sofia é suscitada a produzir uma resposta para tratar de seu ingresso na Universidade (primeira pergunta da primeira interlocução), ela lança o olhar sobre os acontecimentos vivenciados no tempo crônico, em um movimento retrospectivo, julgando necessário situar-me em relação à escolha do primeiro curso de graduação, a Química, trazendo tais experiências para o tempo da língua:

(I-R1)¹⁸ “Mas na questão do curso, por exemplo, **quando eu era mais nova nós tínhamos artes, coisas assim**, que é o que eles [*professores*] trabalham com o aluno de ensino fundamental. E **quando eu era mais nova eu sempre me envolvi muito com esse trabalho** e por causa disso **eu achava que queria fazer Arquitetura** e Urbanismo. Quando eu troquei de colégio e fui para o Ensino Médio, **ãh, parou esse tipo de prática**, não tinha mais nenhuma disciplina tão envolvida com artes. E **isso fez com que eu ESQUECESSE que eu queria Arquitetura**. Quando chegou perto da hora de decidir o que ia fazer, o que eu tinha próximo a mim era química, que era o que eu **gostava muito no colégio**, porque no terceiro ano era química orgânica e **tinha que desenhar os carbonos, e eu ADORAVA perder meu tempo desenhando**. E eu **gostava muito**, de ficar em cima estudando... e isso é um **perfil muito parecido com o que eu tenho hoje na Arquitetura**. Então era o ambiente e a prática que me atraíram naquela época para a Química. Porque eu não tinha mais vínculo com coisa nenhuma que me levasse à Arquitetura.”

Nesse recorte, pelo movimento de sintagmatização, isto é, pelo movimento de engendramento das formas para a instauração do sentido, a referência estabelece-se em relação a, pelo menos, quatro *tempos*: em dois segmentos, o locutor, entrelaçando a categoria de pessoa a de tempo, repete a expressão “*quando eu era mais nova*” para ligá-la ao tempo do Ensino Fundamental, período em que as *artes*, assinaladas como “*coisas assim*” – permitindo entrever um certo valor diminuto para as atividades, em vista do curso que, então escolhera, Química – estavam presentes no seu dia a dia e com as quais se envolvia “*muito*”, mas cuja prática “*parou*” no Ensino Médio. Ao dar saliência na entonação do verbo “*esquecer*”, Sofia mostra que o seu

¹⁸ A marcação (I-R1) indica que se trata do recorte 1 do Relato 1. Os grifos em negrito destacam os engendramentos de forma e sentido que serão discutidos.

desejo foi silenciado, mas que sempre se manteve latente. Isso porque, num terceiro tempo, o do 3º ano do Ensino Médio, assinala que “*gostava muito no colégio*” de química; no entanto, vemos que esse “*gostar*” está ligado ao fato de poder “*desenhar os carbonos*”, ato que, culturalmente, parece não receber muita valorização no *espaço* da química.

Mas a aluna reforça esse desejo, reiterando o uso da categoria de pessoa *eu* aos verbos *adorar* e *gostar*: “*e eu ADORAVA perder meu tempo desenhando. E eu gostava muito, de ficar em cima estudando...*”. Ou seja, novamente a saliência na entonação do verbo *adorar* assinala, subjetivamente, como o aspecto vocal denuncia o engajamento do locutor com o ato de dizer, acentuando o valor semântico. Além disso, “*adorar*” aponta para outro tempo, o do presente, ligado ao fazer em que está imersa. Já a ideia de “*perder meu tempo desenhando*” parece evocar um valor cultural do espaço da Química, não do da Arquitetura, em que o ato de desenhar está na essência mesma do exercício da profissão, portanto não se configura como “*perda de tempo*”.

A Arquitetura comparece, nesse excerto, ligada a um quarto tempo, o “*hoje*”, que não representa, de fato, o *agora*, dêitico que aponta para a enunciação, mas um *tempo* entendido como o *tempo do curso de Arquitetura*, entrelaçado ao *aqui* como espaço do curso de Arquitetura em que está imersa: “*e isso é um perfil muito parecido com o que eu tenho hoje na Arquitetura*”.

Nesse entrelaçamento de pessoa, tempo e espaço, pela sintagmatização, visualizamos o funcionamento subjetivo e referencial do discurso, que demarca que as passagens de uma posição de locutor a outra residem na dinâmica entre tempos anteriores e tempo atual a cujas formas o locutor entrelaça as categorias de pessoa e espaço para produzir a referência, ligada à escolha de seus cursos de graduação.

Também é possível constatar como essa mudança de espaço institucional, atualizada no discurso, está atrelada às experiências de linguagem instauradas no ambiente escolar em que Sofia estava inserida (no primeiro tempo, no ensino fundamental, tais experiências a levaram à Arquitetura; no segundo tempo, a ausência dessas experiências fez com que “*ESQUECESSE*” sua escolha; no terceiro tempo, o gosto retorna, mas aplicado em “*desenhos de carbonos*”) e como, a partir das relações com a escola, com o conteúdo das aulas, com o outro que lhe concede “*espaços*” para ela se constituir como sujeito, a aluna traça suas escolhas individuais. O princípio de que o *eu* e o *outro*, o *indivíduo* e a *sociedade* definem-se em relação mútua é evidenciado, por exemplo, quando Sofia aponta que o ambiente e a prática a levaram a desejar individualizar-se no seio do campo da Química.

De fato, essa foi sua primeira escolha, tendo sido silenciada aquela que a “movia”: a aluna vivenciou o rito de passagem do vestibular e ocorreu a sua passagem *lato sensu*, isto é, a sua passagem de uma posição social a outra – a de estudante do Ensino Médio-vestibulanda a graduanda da Química. O seu ingresso na Universidade foi, portanto, autorizado pelo rito do Vestibular e ela passou a ocupar uma nova posição social.

(2-R1) “**Eu entrei na Química**, eu consegui entrar, me mudei pra Porto Alegre, e me remanejaram pro primeiro semestre, inclusive, então **foi muita coisa assim muito rápido**. E aí em março eu comecei as aulas, eu fiz **TRÊS** semanas, **na terceira semana eu tive uma CRISE horrível**, peguei minhas coisas e voltei pra Bento [*Bento Gonçalves, cidade da Serra Gaúcha onde a aluna residia com sua família*] e **não quis mais NEM saber!** Isso foi em 2011. Eu me formei em 2010. Imagina! Eu **tinha recém feito 17 anos**, sabe, então **era muito nova também né**. E eu sempre fui muito reflexiva e de observar o meu comportamento e a situação. Eu sempre fui muito comunicativa, sempre gostei de coisas diferentes, e **a química era muito limitada. E eu, óbvio, não me dei conta disso antes, até sentir o curso**, sabe. Claro que foi muito pouco, mas as disciplinas de laboratório que é a prática que vai ser feita já começam desde o primeiro [*semestre*]. Ainda bem né, se não eu perdia mais tempo.”

Nesse excerto, em que a aluna relata como foi sua primeira inserção da Universidade, novamente os índices específicos reveladores do tempo, inclusive crônico¹⁹, inseridos no discurso assinalam a relação subjetiva da passagem de locutor a sujeito. Ao relatar a sequência de acontecimentos – conseguir entrar para Química, mudar-se para Porto Alegre, ser remanejada para o primeiro semestre –, a aluna manifesta, pelo uso de advérbios, a sua *atitude* diante daquilo que enuncia, isto é, em relação ao transcurso do tempo: “*foi muita coisa assim muito rápido*”. Tanto que a aluna, em seguida, acentua ter tido um “CRISE horrível” e nega, duplamente, a sua inserção no espaço acadêmico da Química: “não quis mais NEM saber!”, com ênfase na vocalização do segundo advérbio, o que, no aqui-agora da enunciação do relato, é avaliado como decorrência de ter “recém feito 17 anos” e de ser “muito nova também, né”, atrelando a isso a obviedade, portanto, de não ter percebido tais descompassos entre seus desejos projetados e o lugar que se lhe apresentava. O “né”, marcador que finaliza o enunciado, parece buscar uma concordância do alocutário em relação a essa percepção do locutor.

¹⁹ Segundo Benveniste (1965/2006, p. 79), “Quando, por razões pragmáticas, o locutor deve transportar sua visão temporal para lá dos limites enunciados por ‘ontem’ e ‘amanhã’, o discurso sai de seu plano próprio e utiliza a gradação do tempo crônico, e antes de tudo a enumeração das unidades: ‘há oito dias’, ‘em três meses’. [...]. Estes operadores efetuam a transferência do tempo linguístico ao tempo crônico.”

Mais uma vez, o movimento de passagem de uma posição de locutor a outra parece estar atrelado a um jogo entre *eu-tu/ele-aqui-agora* no tempo *atual*, em que está inserida na posição social de graduanda de Arquitetura, em relação a um *eu-tu/ele-aqui-agora* em tempo *anterior*, em que estava inserida na posição social de graduanda de Química, o que produz uma textura diferentes de circunstâncias e de discursos em cada aqui-agora, determinando os modos de enunciação.

Sofia, “observando o [seu] comportamento e a situação”, a *textura diferente de circunstâncias e de discursos* com a qual se deparou, percebeu a instauração da sua posição social (graduanda de Química) e as transformações que se principiaram em virtude dela, no entanto não se identificou com esse novo lugar que lhe foi autorizado a ocupar pelo rito de passagem do vestibular. Ela não se *integrou* a esse mundo que a linguagem lhe deu e sobre o qual ela deveria aprender a agir. E ela “se dá [deu] conta [disso] obscuramente muito cedo” (BENVENISTE, 1968a/2006, p. 24) e desistiu do Curso.

Por trazer os acontecimentos do seu primeiro ingresso na Universidade para o tempo da língua, situando-os de modo contemporâneo ao discurso, Sofia denuncia que, recebendo uma língua herdada e, com ela, os valores de uma área de saber, não se constituiu individualmente como graduanda do Curso de Química, porque não se viu preenchendo esse *lugar na sociedade*, tampouco um lugar enunciativo atrelado a essa *alma exterior*. Assim, deixou a instituição universitária, como refere, em “*crise*”, para a ela retornar apenas três anos depois, no Curso de Arquitetura e Urbanismo. Tal relato atesta que a mudança de posição social na sociedade não necessariamente implica uma renovada posição de locutor no discurso. Assim, ainda que o rito de passagem autorize a investidura de um novo estatuto social, não ocorre o “reconhecimento identitário” e a “agregação ao novo mundo” ligados a esse lugar social (cf. 1.3).

Ao desistir de cursar Química, Sofia conta que foi em busca de atendimento psicológico, para fazer testes vocacionais, o que fez renascer seu interesse pela Arquitetura. Assim, matriculou-se em um *cursinho pré-vestibular*, que, como referimos, é alçado, no início desse primeiro relato, à posição de *instituição* responsável pelas grandes mudanças em sua instauração como indivíduo na sociedade, mudanças tanto no campo educacional quanto no social. Essas diferenças são assinaladas no engendramento dos tempos verbais, junto às categorias de pessoa e espaço:

(3-R1) “EU vejo uma diferença muito grande de como eu ERA e de como eu sou, depois do cursinho. Foi uma mudança muito grande. Eu era uma pessoa

muito crua assim, tanto culturalmente tanto quanto a questão...é... do português, assim, assim, todas essas coisas assim um pouco mais burocráticas, sabe, eu não tive no ensino médio. E esse mundo do cursinho, com pessoas mais velhas, e professores, estando também em Porto Alegre já, já são outras ideias que são disseminadas assim, sabe. Então foi uma etapa bem importante, porque foi uma mudança total. Não foi só nesses casos específicos da preparação para o vestibular, teve um lado social também ”

No primeiro segmento, “*EU vejo uma diferença muito grande de como eu ERA e de como eu sou, depois do cursinho*”, o tempo presente em “*vejo*”, apontando para o presente da enunciação, relacionado como o pretérito imperfeito de “*ERA*”, evidenciam que é, também, pela demarcação temporal que o locutor assinala sua nova posição no discurso, atrelando-a às referências, o que mostra a inter-relação de índices específicos e procedimentos acessórios para a instauração do funcionamento subjetivo e referencial do discurso.

Pelas referências sintagmatizadas, revela-se que Sofia apreende os “rudimentos da cultura” do novo espaço “Porto Alegre” – a que refere no tempo presente, “são outras ideias que são disseminadas”, porque assinala a coincidência entre a localização espacial geográfica e o aqui-agora da enunciação – e da instituição “cursinho” nos quais está inserida, assinalando a “mudança total” que sobreveio ao inserir-se nessas instâncias. Ainda, Sofia afirma que o que “sabe de português” é o que foi lá aprendido. A *noção* sobre língua é aqui evocada: “*essas coisas assim um pouco mais burocráticas*” não teve na escola. Tal noção, de certa forma, alinha-se com o que aponta acerca da redação feita para o vestibular: escreveu o que esperavam que escrevesse, em um texto “redondinho”, com “introdução, desenvolvimento um, dois e conclusão”, denunciando uma visão mais “mecanicista” da produção de escrita.

No decorrer do relato, ao ligar essa reflexão ao espaço institucional da Universidade e não mais tão próxima ao espaço do *cursinho*, a aluna reforça o sentido de que o vestibular é uma “passagem”, ou melhor, “só” uma passagem – o advérbio assinala o contexto de redução da funcionalidade do rito –, a ele se referindo como “marco zero”. As demarcações temporais, assinaladas nos advérbios e nos tempos verbais (pretérito perfeito do indicativo e presente do indicativo), em “depois que acabou o vestibular” e “a partir de agora tá zerado”, mostram o deslocamento da posição do locutor quanto a essas passagens.

(4-RI) “[...] aí eu percebo que, como **o vestibular é só uma passagem**, né, ele não é que ele vai preparar pra toda a universidade, não. Para mim, **depois que acabou o vestibular, foi marco zero assim. A partir de agora tá zerado**, todo mundo é igual e o que vale são as experiências de cada um, sabe.”

Na segunda interlocução, muitos desses aspectos retornam. Imersa na Universidade há cerca de dois anos e meio, Sofia afirma que o que fez para o vestibular em termos de preparação para a escrita parece não ter mais tanta funcionalidade, porque assevera que o seu é um curso “*é um curso que não produz... texto*”.

(5-R2) “Poxa, quanto eu estudei pra escrever essa redação [*do vestibular*] pra depois entrar na Arquitetura e não produzir mais textos. Sabe. Então por que que na Arquitetura [*no vestibular para Arquitetura*] eles cobram tanto a redação? Redação é universal, né. Mas por quê? Daí chega na hora na universidade tu não vai mais produzir?”

Ao valer-se do aparelho de funções, pelas interrogações, Sofia convoca-me para participar, mais ativamente, do diálogo. Afinal, o que caracteriza a enunciação é a acentuação da relação discursiva com o parceiro. De certa forma, é como se me interpelasse, até mesmo em vista do lugar social de professora de uma oficina de Língua Portuguesa no PAG em que me constituo, a responder-lhe por quais motivos “*a redação é universal, né*”. Na sequência do relato, ela mesma recordou o PAG e como outros alunos, no primeiro dia do encontro da oficina, também relataram que seus cursos não produziam *texto*, escrito, no caso: “*mas vai chegar o TCC, né*”, lembrou-se ela de ter dito no primeiro dia.

(6-R2) “O meu curso é um curso que não produz... texto, muito pouco assim... a gente tem uma relação muito falha com isso, **porque a arquitetura... ela se comunica principalmente através do desenho, de fotografia [...]** e aí essa **parte da escrita** que também é uma maneira de comunicar, de explicar um projeto, por exemplo, ela é **muito superficial**. Por exemplo, quando a gente entrega um trabalho, tem um campo lá que é meio pra **encher linguça**, assim, aí, um espacinho lá que sobrou e tu vai lá e escreve um texto. Não é uma coisa assim que os professores cobram. A gente tem sim, muito **espaço pra conversa, pra discussão**. Então a **comunicação assim...além de gráfica ela é oral**.”

Inserindo-se na Arquitetura, a aluna depara-se com um *semantismo social* que se traduz não só em fatos de vocabulário, mas também em modos específicos de enunciar nessa “esfera de interesse” (BENVENISTE, 1968c/2006, p. 102). Como assinalou Benveniste (1968c/2006, p.102), o universo de expressão de “grupos especializados” apresenta não só um repertório de termos específicos, mas também “maneiras específicas de arrumá-lo”, um “estilo particular”. Sofia manifesta apreender esses *valores* de seu curso, ao mesmo tempo em que sua posição de locutor denuncia refletir sobre esses valores: “*a gente tem uma relação muito falha com isso*”

– com o fato de o curso não promover o uso escrito da língua. Os modos de “comunicação”, declara a aluna, são *gráfico* – o que, anteriormente, explica como “desenho”, “fotografia” – e *oral*. Ainda que a escrita seja “uma maneira de comunicar, de explicar um projeto”, esse recurso é denunciado por ela como sendo tratado de modo “*superficial*”, usado para “*encher linguiça*” em “*espacinho que sobrou*” nos projetos que elaboram.

Em decorrência desses apontamentos, Sofia volta a deslocar-se no “tempo crônico”, inserindo-o no tempo da língua, para referir-se ao *vestibular* e às *mudanças* que ocorrem após a passagem por esse rito.

(7-R2) “Depois do vestibular, que **abriu as portas pra universidade, muita coisa mudou**, porque **tu tem muita coisa a teu dispor, muita informação, muita discussão. As pessoas tão dispostas a conversar contigo**, a te dar, ãh, ãh, um suporte, né, diferente.”

O fato é que Sofia percebe que, tendo passado o vestibular, apresentou-se para ela um novo universo que demanda novos modos de relacionar-se com o outro, com os parceiros de alocação, porque “*As pessoas tão dispostas a conversar*”, a dar “*um suporte, né, diferente*”, possibilitando-lhe, assim, instaurar-se por outros modos de enunciação nesse espaço-tempo institucional. De certa maneira, ter “*muita discussão*”, “*conversar*” evoca um dos modos de enunciar no seu campo de saber: a oralidade.

As relações que estabelecem com os outros – discutir, conversar, receber suporte diferente – ligadas aos saberes que se disseminam nesse *espaço* – ter “*muita coisa a teu dispor, muita informação*” – são definidoras de outra mudança, esta atrelada ao seu fazer no *espaço* da Arquitetura.

(8-R2) “**Minha pesquisa [de iniciação científica]** é no departamento de arquitetura, é representação gráfica, é **desenho de arquitetura** né. Eu acho **muito superficial** e eu **tô muito voltada pras questões sociais, da cidade, de como a arquitetura conversa com as pessoas e interfere, né**. [...] não é simplesmente construir a casa da pessoa. É, é mais fundo assim as coisas que eu gosto de estudar. [...] Não sei se vou renovar a bolsa, tô querendo ir pro Urbanismo.

O “ato de desenhar”, pelo qual, conforme o início do primeiro relato (1-R1), Sofia nutria prazer, no tempo presente de seu curso não recebe mais a mesma valoração: a “representação gráfica”, o “desenho de arquitetura” é apontado por ela não apenas como superficial, mas como “muito superficial”. Devido a essa sintagmatização, é possível, inclusive, redimensionar a

reflexão do primeiro excerto (1-R1): o “perfil muito parecido com o que eu [ela] tem hoje na Arquitetura” também é o de “perder meu [seu] tempo desenhando” – fato que, antes, estava inserido no contexto da Química, quando desenhava os carbonos. As “coisas que eu [ela] gosto[a] de estudar” têm outra natureza, estando ligadas às “*questões sociais, da cidade, de como a arquitetura conversa com as pessoas e interfere*”: são os modos como se relaciona com os outros, com a instituição, com o seu campo de saber que lhe permitem singularizar-se como estudante que, no tempo presente, almeja voltar-se para outra área de pesquisa, a do Urbanismo, projetada para o tempo futuro (“*to querendo ir*”).

Assim, o papel antes atribuído ao cursinho, de espaço que lhe possibilitou *mudar*, é direcionado no tempo presente à Universidade e, também, projetado para o mercado de trabalho.

(9-R2) “**A universidade é um campo transformador.** Mercado de trabalho pra mim seria muito importante, assim, pra dar o aspecto mais real da arquitetura, **o mercado de trabalho também é um outro campo transformador.** Mas eu ainda não tive contato com o lado comercial, de escritório de arquitetura assim.”

A partir da análise desses nove excertos, é possível perceber que a cada passagem *lato sensu* vivenciada no tempo crônico pela aluna, quando trazida como *referência* para o discurso, possibilita que ela, como locutor, ocupe novas posições nesse discurso. A (re)significação dessas passagens *no e pelo* ato de converter a língua em discurso coloca em destaque a temporalidade, indicador que, no relato, permite situar discursivamente as experiências do mundo e demarcar o aspecto transformacional de cada instância de ensino na qual se inseriu, atestando que o *eu* se define como indivíduo em uma relação dialética com o *outro*, com a *sociedade*.

5. Os movimentos de passagem de posição de locutor em foco: uma síntese

Na seção anterior, apresentamos nosso percurso analítico que apreendeu o modo como o sentido se forma em palavras para desvelar o duplo funcionamento, subjetivo e referencial, dos discursos de Sofia, demonstrando como a aluna, na posição de locutor, apropria-se da língua e dos valores culturais que nela estão impressos a fim de produzir referências na instância de ensino em que se encontra: a universitária.

Ao nos voltarmos a esses *atos enunciativos*, examinando como as formas linguísticas da enunciação engendram-se para produzir sentidos, atestamos o “aparecimento” de “uma nova configuração da língua” que, tal como teoriza Benveniste, implica 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, 1968c/2006, p. 101).

Esses dois aspectos, o *de estar desde sempre incluso em seu discurso* e o *de colocar-se como participante na sociedade*, estão enlaçados no discurso, como as análises permitem evidenciar: a aluna, como locutor, apropria-se da língua como *eu* para, em vista de um *tu*, referir, e, ao fazê-lo, evoca sua posição na sociedade e nela se insere, pelo discurso, como participante – graduanda de Arquitetura, bolsista de iniciação científica, aluna do PAG etc. –, mudando sua posição de locutor em vista da relação que estabelece com o outro, com a língua e os valores culturais que esta carrega, com as instâncias de ensino em que está inserida. É, pois, pela língua convertida em discurso, nessa “nova configuração” sobre a qual Benveniste lança seu olhar, que “o homem se situa e se inclui em relação à sociedade e à natureza e ele se situa necessariamente em uma classe, seja em uma classe de autoridade ou uma classe de produção” (BENVENISTE, 1968c/2006, p. 101), ou, acrescentaríamos, em uma classe de estudantes, de futuros arquitetos.

Pelo fato de o falante estar desde sempre incluso em seu discurso – mas mudando de posição de locutor – e colocar-se como participante nas instituições de ensino, em diferentes instâncias, a *complexa rede de relações espaço-temporais* vem à tona e, de fato, *determina os modos de enunciação*, os modos como o locutor constitui-se singularmente como sujeito, tal como exploramos nos relatos orais.

Na primeira interlocução oral, a aluna foi convocada, pelas interrogações, a relatar suas passagens em instâncias de ensino, constituindo-se subjetivamente em um jogo em que, pelo princípio da intersubjetividade, promove sintagmatizações e entrelaça a *categoria de pessoa* à de *tempo* – o tempo anterior e o atual –, as quais se ligam à de *espaço*: é o tempo anterior atrelado ao espaço da escola e o tempo atual atrelado ao espaço da Universidade que se destacam. Já na segunda interlocução oral, esse mecanismo dá-se em vista do tempo *atual* ligado ao espaço da Universidade e do tempo futuro ligado ao espaço do mercado profissional.

A partir dos fatos enunciativos orais analisados, percebemos que as propriedades de *reconhecimento da língua e dos valores culturais que ela comporta* e de *compreensão do discurso* estão implicadas; os valores culturais chegam até Sofia já discurso, e ela deles se apropria, carregando-os para seu discurso, inclusive para deles discordar, tanto nos relatos quanto nos textos escritos. Além disso, percebemos que o fator da temporalidade, atrelado ao espaço em que se a aluna se insere, é um *fator* que denuncia e promove as passagens que a aluna instancia, como referência, no discurso.

Assim, depois desse percurso analítico, retomamos a questão norteadora de nosso estudo: *efetuada a passagem do Ensino Médio ao Ensino Superior e a instauração do aluno em outra posição na sociedade, há a instauração em uma renovada posição de locutor no discurso?* Pensamos que, a partir dos discursos de Sofia, podemos responder a esse *problema* tanto de modo afirmativo quanto de modo negativo.

A resposta negativa pode ser evidenciada, por exemplo, pela primeira passagem *latu sensu* relatada por Sofia, quando ingressa no curso de Química, mas nele não permanece porque percebe não se identificar com o curso. A sua constituição como sujeito nesse espaço-tempo é fundamentada por um *desencontro indivíduo/sociedade* ou *aluno/curso universitário*. Em outros termos, o sujeito fundamenta-se nessa relação em um *mecanismo de disjunção*.

O termo *disjunção* é tomado de empréstimo da teorização de Dufour (2000), relida por Silva (2007; 2009) e deslocada por esta para o campo da Aquisição da Linguagem. Como a relação com a língua é da ordem do contínuo e do inacabado, pensamos poder redimensionar para nosso estudo os conceitos de *disjunção* e de *conjunção* por ela propostos. Segundo a autora, o movimento de disjunção é aquele em que o sujeito se constitui por sua transcendência em relação ao *tu*. Já o movimento de conjunção é aquele em que o sujeito se constitui em uma unidade constitutiva como *tu*.

Considerando essa breve explicação e a deslocando para nossa discussão, o mecanismo de disjunção assinala que o sujeito se fundamenta a partir de um *desencontro* entre os seus valores e aqueles que a sociedade/curso lhe apresentam. Há um *desalinhamento*, se assim podemos dizer, porque o indivíduo não se identifica com eles.

Já a resposta positiva pode ser evidenciada, por exemplo, pelo relato em que Sofia evoca os aspectos que gosta de estudar na Arquitetura e que estão para além de “simplesmente construir a casa da pessoa”, porque implicam as relações com as “questões sociais, da cidade, de como a arquitetura conversa com as pessoas e interfere” no viver. A sua constituição como

sujeito nesse espaço-tempo é fundamentada por um encontro, uma identificação entre *indivíduo/sociedade* ou de *aluno/curso universitário*. Em outros termos, o sujeito fundamenta-se nessa relação em um *mecanismo de conjunção*. Aqui, ao contrário da situação anterior, os valores do indivíduo estão alinhados com os da sociedade, com os do seu curso; o indivíduo se identifica com esses valores.

Ao concebermos a *passagem stricto sensu como uma passagem de uma posição de locutor a outra renovada posição de locutor pela qual este se converte em sujeito, (re)significando em seu discurso, por meio de distintos modos de enunciação, a sua relação com a língua, com o outro e com os valores culturais dos quais se apropriou*, verificamos que essa *passagem* é denunciada, no engendramento de *forma e sentido*, pelo mecanismo das relações espaço-temporais e pelo mecanismo da referência, principalmente, quando a aluna discorre a respeito de passagens *lato sensu* (passagens de uma posição social a outra). Diante disso, a noção de *passagem stricto sensu* pode ser considerada como a *passagem de uma posição de locutor a outra renovada posição de locutor pela qual este se converte em sujeito, fundamentando-se ora a partir da conjunção ora da disjunção com as instâncias sociais em que o falante está inserido, assim colocando-se como participante na sociedade*.

Como refere Benveniste, o fato de falante estar incluso em seu discurso tem, pragmaticamente, um alcance social, porque ele se insere como participante em uma sociedade, em uma posição social. Logo, cada uma das instâncias evocadas nos discursos da aula, como escola, cursinho, vestibular, universidade etc. são instâncias sociais em relação às quais o locutor se fundamenta como sujeito, a cada vez, ora em *movimento de conjunção indivíduo-sociedade* ora em *movimento de disjunção indivíduo-sociedade*.

6. Considerações finais

Essa pesquisa nasceu de relatos iniciais de alunos, que nos mostraram, com tanta obviedade, que *algo muda* na sua passagem do Ensino Médio ao Ensino Superior. Esses testemunhos conduziram-nos na formulação de nosso problema, que se definiu como a exploração acerca do modo como o aluno, pela passagem de uma instância de ensino a outra e, portanto, a partir da ocupação de uma nova posição na sociedade, revela uma renovada posição de locutor no discurso.

A possibilidade de formular um problema que abarcasse esse interrogante encontrou esteio em uma *antropologia do discurso*, dimensão assinalada por Laplantine e Pinault (2015)

em relação à obra benvenistiana e que tocava o aspecto das posições sociais dos locutores. Essa *dimensão antropológica do discurso*, em nosso entendimento, comporta não só a relação indissociável entre homem e linguagem, mas também a relação dialética entre indivíduo e sociedade, dois pressupostos da teoria da linguagem benvenistiana. Cabe destacar, ainda, que se trata de uma leitura nossa acerca de princípios teóricos enunciativos, empreendida a partir desse ponto de vista.

Esse “ponto de chegada”, tanto teórico quanto analítico, repercute em nossa prática docente, porque nos sensibiliza para o desenvolvimento de um olhar e de uma escuta atentos que possam captar esses momentos singulares de passagens que cada aluno opera ao (re)significar suas relações com o outro, com a língua que comporta a cultura, com as instâncias sociais em que está inserido. Um professor *tocado* por esse olhar para as passagens e que desenvolva uma “terceira orelha” (NORMAND, 2009b) pode auxiliar seus alunos a fazerem suas *travessias na e pela* linguagem. Nesse sentido, recuperamos o dizer de Silva (2015, p. 24), que defende que, para o aluno se constituir “como um produtor de saberes sobre sua língua e como continuador de sua história de enunciações, torna-se relevante que sejam garantidos, em sala de aula, espaços para o enunciar.”

É por mais espaços para enunciar e por um ensino de língua que sirva para viver que seguiremos lendo, estudando, pesquisando e atuando como professores, para poder, com as bases da Teoria da Enunciação, olharmos para as atividades significantes do homem na sociedade, que se instauram *na e pela* linguagem.

Referências Bibliográficas

ASSIS, M. de. O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana. In: _____. **Obra Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar 1994. v. II.

BENVENISTE, E. Da subjetividade na linguagem (1958). In: _____. **Problemas de Linguística Geral I**. 5.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.

_____. Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística (1963). In: _____. **Problemas de Linguística Geral I**. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.

_____. A forma e o sentido na linguagem (1967). In: _____. **Problemas de Linguística Geral II**. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

_____. Estruturalismo e linguística (1968a). In: _____. **Problemas de Linguística Geral II**. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

_____. Esta linguagem que faz a história (1968b). In: _____. **Problemas de Linguística Geral II**. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

_____. Estrutura da língua e estrutura da sociedade (1968c). In: _____. **Problemas de Linguística Geral II**. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

_____. Semiologia da língua (1969). In: _____. **Problemas de Linguística Geral II**. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

_____. O aparelho formal da enunciação (1970). In: _____. **Problemas de Linguística Geral II**. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

_____. **Últimas aulas no Collège de France (1968 e 1969)**. Tradução: Daniel Costa da Silva et al. 1.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

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

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

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

_____. **Por uma dimensão antropológica do discurso**: as passagens do aluno nas instâncias de ensino. 2016. 163 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Orientação: Profª. Dra. Carmem Luci da Costa Silva. Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

LAPLANTINE, C.; PINAULT, G-J. **Émile Benveniste: langues, cultures, religions**. Limoges, France : Éditions Lambert-Lucas, 2015.

NORMAND, C. Leituras de Benveniste: algumas variantes sobre um itinerário demarcado. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v.44, n.1, p.12-19, jan./mar. 2009a.

_____. **Convite à Linguística**. FLORES, V.; BARBISAN, L. (Org.). São Paulo: Contexto, 2009b.

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

SILVA, C. L. C. **A instauração da criança na linguagem**: princípios para uma teoria enunciativa em aquisição da linguagem. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem). Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

_____. **A criança na linguagem**: enunciação e aquisição. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

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

Artigo recebido em: 21.04.2017

Artigo aprovado em: 13.06.2017