



O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: A ENUNCIÇÃO E O ENTRELUGAR DA ESCRITA

Silvana Maria Bellé Zasso

85

Valdir do Nascimento Flores

RESUMO

O artigo revisita a pesquisa de Zasso (2008) que teve por tema a escrita no contexto da alfabetização escolar, abordada na perspectiva enunciativa do linguista Émile Benveniste (1988,1989) e na perspectiva da sociologia da cultura de Bhabha (1998). O propósito é mostrar que o mecanismo de produção de referências pessoais no ato de escrever é marcado pela singularidade de quem escreve. A coleta de dados aconteceu em oficinas de escrita com um grupo de crianças em processo de alfabetização de uma escola pública. A pesquisa permite afirmar que o ato de escrever é sempre conflituoso pela presença de reflexões, dúvidas, acertos, erros entre outros sobre a escrita e pelo fato de o sujeito que escreve constituir-se em um espaço intervalar, não-coincidente, do enunciado com a enunciação.

Palavras-Chave

Escrita; Alfabetização; Enunciação; Cultura; Referências Pessoais.

EL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN: ENUNCIACIÓN Y ESCRITURA ENTRE LUGARES

RESUMEN

El artículo retoma la investigación de Zasso (2008) sobre la escritura en el contexto de la alfabetización escolar, abordada desde la perspectiva enunciativa del lingüista Émile Benveniste (1988, 1989) y la perspectiva de la sociología cultural de Bhabha (1998). El propósito es mostrar que el mecanismo de referencia personal en el acto de escribir está marcado por la singularidad del escritor. La recolección de datos ocurrió en talleres de escritura con un grupo de niños en proceso de alfabetización en una escuela pública. La investigación nos permite afirmar que el acto de escribir es siempre conflictivo por la presencia de reflexiones, dudas, aciertos, errores, etc., sobre la escritura y porque el sujeto que escribe constituye un espacio interválico, no coincidente con el enunciado y la enunciación.

Palabras clave

Escritura; Alfabetización; Enunciación; Cultura; Referencias personales.



THE LITERACY PROCESS: THE ENUNCIATION AND THE IN-BETWEEN WRITING

ABSTRACT

The article revisits Zasso's research (2008), whose theme was writing in the context of school literacy, approached from the enunciative perspective of the linguist Émile Benveniste (1988,1989) and from the perspective of the sociology of culture by Bhabha (1998). The purpose is to show that the mechanism for producing personal references in the act of writing is marked by the uniqueness of the person who writes. Data collection took place in writing workshops with a group of children in the literacy process of a public school. The research allows us to state that the act of writing is always conflicting due to the presence of reflections, doubts, successes, errors, etc. about writing and the fact that the subject who writes is constituted in an interval space, non-coincident, of the enunciation with the enunciation.

Key Words

Writing; Literacy; Enunciation; Culture; Personal References.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo parte da pesquisa de Zasso (2008) na qual buscou-se investigar a escrita de crianças em processo de alfabetização, em especial a relação que tais crianças estabelecem com a escrita, o que é evidenciado em dúvidas, comentários e afirmações que elas externalizam, quando em processo de elaboração de alguma atividade escrita, no âmbito escolar. Nesse estudo a ideia foi mostrar que, com tais manifestações, as crianças circunscrevem a singularidade da relação que têm com o processo de escrita, uma singularidade considerada de ordem enunciativa. O trabalho de Zasso (2008) deu-se na interface teórica entre o campo pedagógico, a enunciação (BENVENISTE, 1988; 1989) e a sociologia da cultura (BHABHA, 1998). O “pano de fundo” foi o campo da alfabetização escolar.

Em Bhabha e Benveniste, reuniram-se os subsídios, por um lado, em torno de uma visão de cultura e de história no tempo do presente e, por outro lado, em torno de uma perspectiva linguístico-enunciativa cujo princípio da intersubjetividade permite que se possa ver que o sujeito se constitui como tal no uso que faz da língua. Assim, foi possível defender que a escrita não é algo apenas da exterioridade do sujeito, mas que o constitui como sujeito. Essas incursões teóricas em campos pouco investigados pela pedagogia são, na verdade, possibilidades teórico-metodológicas para ver a escrita como sendo *algo que diz daquele que escreve*.



Com base nesse contexto teórico, o propósito deste artigo é mostrar que o ato da escrita está na dependência da construção de sistemas de referências pessoais, o que configura um indicador/mecanismo que explicita aspectos da singularidade da relação da criança com a escrita, na medida em que o escrevente a constrói a partir referências pessoais. De antemão, portanto, cabe dizer que esse indicador é de fundamental importância para que se entenda a ideia aqui defendida.

À guisa de introdução ainda, vale dizer que o estudo da relação das crianças com a escrita em processo de alfabetização - ancorado nos dois campos teóricos anunciados e em experiências profissionais do ensino superior com a formação inicial e continuada de alfabetizadores - permitiu construir um arcabouço teórico-metodológico capaz de, minimamente, contribuir para que as crianças brasileiras possam vivenciar um processo de alfabetização que considere, cada vez mais, seus pensamentos e imaginações. E por sua vez suas reflexões, afirmações, dúvidas e conflitos, próprios do processo enunciativo que é escrever. Além disso, espera-se colaborar na formação das professoras-alfabetizadoras, principalmente refletindo e superando a visão de escrita que ainda vem sustentando muitas práticas em salas de aula da alfabetização.

Os sujeitos da pesquisa são 10 crianças, escolhidas por sorteio, matriculadas nas diversas séries dos anos iniciais de uma escola municipal. A coleta de dados deu-se a partir da utilização de algumas estratégias: os alunos participaram de oficinas semanais de escrita (12 encontros), em que foram utilizadas dinâmicas diferenciadas para criar situações de escrita, leitura e oralidade.

Isso posto, este artigo está organizado em quatro seções, além da introdução e das considerações finais: (a) a face enunciativa da escrita (cf. BENVENISTE, 1988; 1989); (b) a escrita como entrelugares (cf. BHABHA, 1998); (c) o percurso teórico-metodológico adotado, e, finalmente, (d) o ato da escrita na dependência da construção de sistemas de referências pessoais.

2 A FACE ENUNCIATIVA DA ESCRITA

Nosso ponto de partida é considerar a escrita como um dos sistemas simbólicos mais presentes no campo escolar. Tomá-la como um ato enunciativo - o que é de nosso interesse aqui - é tomá-la como produtora de subjetividades e de singularidades, manifestadas em



sentidos que, como veremos a seguir, constituem o escrever como um entrelugares (BHABHA, 1998). A dimensão enunciativa da relação das crianças com a escrita exige, para ser abordada, uma visão do texto escrito não como produto, mas como processo, um entrelugares da enunciação e do enunciado, um espaço intervalar em que – pensamos – é possível surpreender formas singulares de inserção do sujeito na língua.

Para assim proceder, escolhemos o linguista francês Émile Benveniste como fundamento de nossa visão. E essa escolha decorre, ao menos, de um motivo: Benveniste entende que a língua em uso supõe subjetividade e singularidade. Para ele, “é verdade ao pé da letra que o fundamento da subjetividade está no exercício da língua” (BENVENISTE, 1988, p. 288). Enunciar é um ato individual constituído pela utilização da língua, ato esse pelo qual o locutor torna-se sujeito.

Ora, embora a língua apresente uma estrutura que, de certa maneira, determina seu uso, ela também possui uma espécie de “elasticidade”, revelada no agenciamento das palavras e das frases, em que forma e sentido, juntos, evidenciam a relação singular que o sujeito estabelece com a língua. O locutor, ao apropriar-se da língua, se institui individualmente como sujeito: “a linguagem está de tal forma organizada que permite a cada locutor apropriar-se da língua toda designando-se como eu (BENVENISTE, 1988, p. 288).

Nessa direção, consideramos que a passagem de locutor a sujeito, quer dizer a passagem de um simples usuário de língua a uma singularidade, é a chave para o entendimento da subjetividade na enunciação. Como diz Benveniste, “a ‘subjetividade’ de que tratamos aqui é a capacidade do locutor para se propor como ‘sujeito’” (BENVENISTE, 1988, p. 286).

Na relação com a escrita, isso não é diferente: também ela supõe uma relação singular do locutor com a língua para que, então, ele possa propor-se como sujeito. Assim, a maneira como pensamos a escrita (na enunciação) permite enfocar a relação que as crianças estabelecem com ela no processo de alfabetização não como algo acessório, mas como o próprio fundamento de uma instância subjetiva, quer dizer, o ato de escrever num local intervalar – no entrelugares – que evidencia a inserção do sujeito na língua. Essa inserção aparece no produto que é o enunciado.

Estão, assim, reunidas as condições para pensar teoricamente a escrita como um entrelugares: o entrelugares da enunciação e do enunciado. E como essa escrita - entendida



tanto como ato de escrever quanto como produto desse ato - pode ser contemplada na perspectiva teórica que estamos construindo? Ou ainda: de que maneira o que definimos como o entrelugares da escrita se situa relativamente às ideias de enunciado (produto) e enunciação (ato)?

A enunciação, nesse contexto, pode ser tratada sob dois prismas: o primeiro enquanto ato, o que a aproxima do ato de escrever; o segundo, enquanto intersubjetividade, princípio do diálogo, condição da subjetividade, que supõe a existência do outro, o que possibilita uma analogia com a escrita das crianças em processo de alfabetização.

É consenso no meio acadêmico que a escrita expressa subjetividade e – por sua vez – singularidade, no entanto, isso não é suficiente para vê-la em sua alteridade. É preciso abordá-la com relação ao princípio da intersubjetividade, do “eu” constituído pelo “outro”. Para Benveniste não existe o homem fora da linguagem, já que ela é a própria condição de sua existência. Em sua visão, é a forma como o sujeito coloca a língua em funcionamento que vai “dizer” do singular e da alteridade de cada um.

A partir disso, pode-se inferir que a escrita, como uma das formas de manifestação da linguagem, vai, por meio da língua, concretizar, pelas palavras e frases, a passagem de mero locutor a sujeito.

Conforme Benveniste (1988, p. 284), a linguagem é condição de existência do homem; e essa condição é sempre constituída da relação do “eu” com o “outro”:

Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a. Não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem (BENVENISTE, 1988, p. 285).

Essa visão apresenta a linguagem numa dimensão antropológica, na medida em que sugere que o homem se constitui na – e pela – linguagem, que ela é condição de existência dele, que é a possibilidade de sua inscrição na cultura. O princípio da intersubjetividade da linguagem é a base para se pensar a subjetividade na língua (inclusive na escrita). Para Benveniste (1988, p. 286), “é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ego”. Essa subjetividade não é de ordem psicológica, mas diz respeito à presença do homem na língua. É em um movimento dialético do eu e do tu – da “categoria de pessoa”,



dirá Benveniste – que se estabelece a passagem dessa visão antropológica da relação homem/linguagem para a definição de um fundamento linguístico da subjetividade.

A ideia de que a subjetividade está ligada ao ato de colocar a língua em funcionamento é, segundo pensamos, extensível ao ato de escrever – sendo ele um ato de linguagem também –, que pode ser considerado uma das instâncias do discurso que vai expressar no linguístico o que é singular do eu escrevente.

Cabe considerar ainda que a enunciação do "eu" em relação ao "tu" ocorre, sempre, em um aqui e um agora. Além disso, o "eu" diz a "tu", num "aqui-agora", um enunciado que tem forma e sentido. Isto é, o locutor se singulariza ao utilizar, no ato de enunciação, as formas da língua para compor sentidos. Esse(s) sentido(s) e sua(s) forma(s) permitem identificar a posição enunciativa do sujeito que escreve e sua singularidade.

Por isso, a linguística enunciativa de Benveniste é fundamental em nossa proposta e, como veremos adiante, contribui significativamente para definir a metodologia de pesquisa. Dito de outro modo, o quadro benvenistiano permite um olhar metodológico com relação à escrita das crianças em processo de alfabetização, objeto de nossa investigação aqui. Isso porque interessa-nos mostrar que o ato de escrever produz subjetividades na cultura, mesmo tendo que atender a estrutura da língua. Ao escrever, a criança diz muito de si, em especial, diz de si como escrevente. Nesse sentido, o processo de alfabetização não pode deixar de considerar aspectos enunciativos da escrita das crianças.

Isso posto, cabe ainda uma última observação: até aqui tratamos a enunciação da língua de uma maneira geral, sem especificar se se trata da modalidade oral ou escrita, mesmo que tenhamos indicado, ao longo de nossas reflexões, o quanto vemos de possibilidades para o entendimento da escrita. É chegado o momento de precisar melhor como consideramos que a reflexão benvenistiana pode iluminar o estudo da escrita de crianças em processo de alfabetização, uma vez que acreditamos que há alguma especificidade enunciativa da escrita, o que possibilita delimitar a relação singular das crianças com a escrita.

Ora, para Benveniste, "a enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização" (BENVENISTE, 1989, p. 82), definição essa que coloca luzes não sobre o conteúdo dos enunciados, mas sobre o ato individual de colocar em funcionamento a língua. Vê-se aí a importância dada por Benveniste para a posição do sujeito na língua,



entendida como a relação estabelecida com ela para compor os enunciados: o enunciado é o produto da enunciação e a traduz nas marcas que carrega.

Nessa direção, podemos considerar a escrita das crianças em alfabetização como um enunciado que supõe um ato (a enunciação), qual seja, o ato de escrever, um ato que, em nossa perspectiva, estaria no entrelugares da enunciação com o enunciado.

91

Para Benveniste, a realização individual da enunciação pode ser definida como:

um processo de *apropriação*. 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 e 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 ao outro. Toda enunciação é, explícita ou implicitamente, uma alocação, ela postula um alocutário (BENVENISTE, 1988, p. 84).

O outro é implantado diante de si também via escrita. No processo de alfabetização, isso fica claro, quando por exemplo, a criança está construindo a sua compreensão do sistema alfabético e faz isso de uma perspectiva que busca construir referência para si e para o outro nesse sistema. A noção de referência aqui é fundamental. Diz Benveniste:

na enunciação, a língua se acha empregada para a expressão de certa relação com o mundo. A condição mesma dessa mobilização e dessa apropriação da língua é, para o locutor, a necessidade de referir pelo discurso, e, para o outro, a possibilidade de correferir identicamente, no consenso pragmático que faz cada locutor colocutor. A referência é parte integrante da enunciação (BENVENISTE, 1989, p. 84).

Como se vê, para Benveniste, a referência é constitutiva de cada ato de enunciação, uma vez que ela não se dá com relação ao contexto ou ao conteúdo, mas, sim ao próprio sujeito, por isso ela é integrante da enunciação.

Para nós, o ato da escrita das crianças supõe que esse ato está na dependência de construção de sistemas de referências pessoais. A partir disso, indagamos: que referências integram a cena enunciativa na qual se tem alfabetizado as crianças da escola formal?

Ora, sabemos bem que, embora no mundo contemporâneo a informação esteja disponibilizada, em razão do avanço tecnológico, nos mais variados meios de comunicação, a escrita continua sendo uma das tecnologias mais valorizadas, pois ela apresenta uma dimensão de ferramenta cultural que permite ao sujeito transformar as informações em conhecimento, ao mesmo tempo em que produz significados e sentidos num processo de subjetivação daquele que a domina. A escola, por sua vez, continua sendo o espaço social



privilegiado para trabalhar o conhecimento, embora ainda se constate que o trabalho com a escrita no processo de escolarização nem sempre tem permitido a expressão da imaginação das crianças.

A realidade de muitas escolas continua sendo esta: muitos educadores ainda não aprenderam a explorar o potencial de criação da escrita, apenas insistem em trabalhar com uma escrita instrumental, funcional, mecânica, repetitiva e esvaziada de sentido. Assim, ela tem sido concebida pela maioria das instituições de uma forma que, ao invés de possibilitar a expressão do sujeito, o aprisiona numa estrutura gramatical.

De certa maneira, essa referência a respeito da presença da escrita no âmbito escolar integra a relação da criança com a escrita. Seria importante ver em que medida essas referências determinam mais ou menos uma inscrição singular na relação com a escrita.

As crianças expressam, na escrita, a interação vivida por elas, seja com a professora-alfabetizadora, seja com a instituição escolar em seu conjunto, seja com o “já estabelecido” em torno da escrita. Ora, quando escrevemos também estamos num lugar (no sentido de uma posição enunciativa) que nos precede e que se dirige a alguém cujo lugar também é-lhe precedente e, por isso mesmo, constitutivo. E esse ato está ligado à relação que estabelecemos, enquanto sujeitos linguísticos, com o mundo e com o interlocutor.

Dito de outro modo, a escrita das crianças em processo de alfabetização é uma enunciação que supõe diálogo – intersubjetividade – mesmo antes de atingir a forma ortográfica da língua.

Nesse sentido, podemos pensar que a criança ao escrever está situada num espaço intermediário, num interstício entre a enunciação e o enunciado, já que sempre se escreve a um outro a partir de um contexto amplo que é social, linguístico e cultural.

A estrutura da enunciação da escrita supõe um espaço intermediário, um interstício, um entrelugares, ou seja, um eu-tu-aqui-agora que produz o “novo” (a alteridade) a partir do “velho” (a cultura) – com a estrutura da língua – marcado pela singularidade de cada um. Eis a face enunciativa da escrita que se mostra no processo de alfabetização que é, por sua vez, a renovação de uma descoberta única feita pela humanidade, a de que ela pode “falar” através de um sistema simbólico de limites quase inimagináveis. Detalhamos isso, um pouco melhor, a seguir.



3 A ESCRITA COMO ENTRELUGARES

Tomar por referência os conceitos da teoria crítica pós-colonial de Bhabha (1998) para pensar a respeito da produção do sujeito, da história e da cultura no campo escolar - especialmente no da alfabetização - não é uma tarefa fácil. Nesse sentido, nossa incursão em sua teoria é bastante limitada e diz respeito apenas à necessidade que temos de buscar indícios para abordar a escrita das crianças em processo de alfabetização, considerando o espaço intervalar de contingência na produção de sentidos, os quais são sempre provisórios e efêmeros por se tratar de enunciação, como abordamos na seção anterior.

Nesse sentido, acreditamos que a perspectiva de Bhabha muito se aproxima de uma postura intelectual própria a docentes do ensino superior que, de alguma maneira, se dedicam à formação de professores¹. Superar a visão de discursos totalizantes, das contradições e ambivalências da história pela compreensão da presença da heterogeneidade e singularidade dos sujeitos é um horizonte que perseguimos. A teoria de Bhabha é uma possibilidade teórica concreta de compreender a relação singular das crianças com a aprendizagem da escrita e com todas as relações socioeducativas vivenciadas no espaço escolar.

Bhabha coloca sob questionamento a cultura ocidental na modernidade e os trabalhos dos críticos contemporâneos, pois, segundo ele, foram produzidos discursos totalizantes que expressam divisões geopolíticas e hegemonia por meio de polarizações. A escola não está longe do que diz Bhabha: ela tradicionalmente buscou homogeneização e padronização de comportamentos e aprendizagens.

Como a escola é uma das agências sociais que mais favorece a construção de vínculos sociais do sujeito que ingressou no mundo da escrita, ela poderia, com apoio em Bhabha, ser concebida como um entrelugares (enunciativo) de “negociação cultural”, um espaço de heterogeneidades e não apenas de homogeneidades. A visão benjaminiana de história - que supera a ótica causalista, progressista e serial, predominante nos discursos da modernidade sobre a história e o Ser - permite a Bhabha pensar a produção de singularidade no tempo do presente.

¹ Como forma de contextualizar, cabe dizer que a autora deste artigo se dedica à formação de professoras-alfabetizadoras e à formação de professores em geral. O autor atua em cursos de formação de professores de língua materna a partir do referencial da linguística.



Para Bhabha, a história é produzida na autopresença do sujeito; ela não é nem pura continuidade nem pura ruptura com o passado; ela é o passado relocado por significações e sentidos no agora de um contexto específico, que traduz a referência e a temporalidade daquele que enuncia. O autor situa sua teoria num espaço discursivo intervalar de contingência: “Ela existe de certo modo no intervalo entre essas duas polaridades políticas (direita e esquerda) e também entre as divisões comuns entre teoria e prática política” (BHABHA, 1998, p. 47).

Uma teoria como essa permite discutir a produção de significados culturais e superar polaridades; ela permite também levar em conta movimentos e deslizamentos. O entrelugares suposto entre teoria e prática política permite compreender a presença concomitante de ambivalências e contradições que, não raras vezes, é negligenciada pela estabilização de posições antagônicas. Para Bhabha (1998), uma nova afirmação poderá advir da diferença no mesmo.

O ‘verdadeiro’ é sempre marcado e embasado pela ambivalência do próprio processo de emergência, pela produtividade de sentidos que constrói um contra-saberes *in media res*, no ato mesmo do agonismo, no interior dos termos de uma negociação (em vez de negação) de elementos oposicionais e antagonísticos (BHABHA, 1998, p. 48).

Bhabha é preciso em dizer que não se trata de negociação em um sentido “sindicalista”, quer dizer, em um nível político, mas é, sim, no sentido de “estrutura de iteração que embasa os movimentos políticos que tentam articular elementos antagônicos e oposicionais sem a racionalidade redentora da superação dialética ou da transcendência” (BHABHA, 1998, p. 52). Em outras palavras, não é preciso, a todo o momento, negar posições antagônicas, mas, sim, negociar os sentidos que se apresentam num processo de repetição nos movimentos políticos, ou seja, nos debates e na comunicação exigida pelo cotidiano das relações humanas.

Para compor sua proposta, Bhabha propõe a superação da estrutura binária das sentenças, o que polemiza as polaridades e oposições na relação teoria e política; ele defende uma postura intelectual comprometida com a produção da teoria enquanto possibilidade de atingir objetivos específicos que estão fora, no além dos antagonismos, portanto, não mais comprometida com ideias como “direita” ou “esquerda”. Para tanto, situa sua teoria em um lugar intervalar – e um entre –, um espaço discursivo da contingência entre as divisões teoria e política. Nesse sentido, sua teoria força os intelectuais a reverem suas posturas diante dos



sistemas teóricos totalizantes que têm defendido e, ao mesmo tempo, questiona a própria clausura da produção de metanarrativas.

O autor defende uma concepção de sujeito descontínuo e dividido por estar preso a identidades e interesses conflitantes. Descontínuo porque, em decorrência das demandas das práticas sociais, desempenha diferentes e conflitantes papéis, com interesses diversos; dividido porque há cisão no sujeito da enunciação, ou seja, ele não está presente nem na enunciação e nem no enunciado, mas em um terceiro espaço de enunciação, que torna a estrutura da significação e referência um processo ambivalente. Isso destrói a ideia de que o conhecimento cultural é, em geral, revelado como um código integrado, aberto e em expansão.

No terceiro espaço, situa-se a compreensão de cultura não homogênea, quer dizer, um local de fronteiras deslizantes que movimentam as significações e os sentidos de cada um em seus contextos específicos. A cultura não é unitária em si; ela, tal como a enunciação, é refratária à unificação e fixação dos significados e símbolos da cultura.

Esse pequeno percurso que fazemos na teoria de Bhabha é suficiente para nos permitir uma indagação: em que medida é possível pensar a escrita nesse entrelugares em que deslizam as significações e os sentidos produzidos pelo sujeito?

Ora, ao pensarmos o processo de aprendizagem da escrita cabe considerarmos que, embora ela tenha uma dimensão de código e, por isso mesmo, instrumental, o seu domínio exige que a significação do mundo e a relação da criança sejam traduzidas pelos sentidos enunciados por meio dela, os quais produzem cultura, no ato da sobrevivência social, como diria Bhabha.

Uma reflexão como essa serve, em um primeiro momento, para entendermos que as crianças que frequentam a escola não podem mais ser situadas apenas em uma noção determinada de classe social, classe econômica, raça, estrutura familiar, entre outros, uma vez que essa postura impõe previamente discursos totalizantes daquele Ser e da sua história, desconhecendo-se que este sujeito participa de situações conflitantes para sobreviver. Em um segundo momento, para vermos que o processo de aprendizagem da escrita não é homogêneo; ou seja, no processo de alfabetização, as crianças estão em permanente negociação de formas e sentidos em suas aprendizagens diante dos conhecimentos envolvidos no sistema de escrita alfabética. E é isso que se mostra nessa relação de alteridade



Enfim, a partir do percurso feito pela proposta de Bhabha acreditamos que podemos pensar que a relação com a escrita é uma enunciação que produz subjetividades e singularidades. A cultura passa a ser concebida e constituída sob as heterogeneidades de cada um e traz no presente as suas produções sobre o mundo e suas relações. Compreender o sujeito que se faz presente pela enunciação de sua alteridade e diferença é o que Bhabha e Benveniste nos permitem ver ao situarmos a escrita e o ato de escrever nessa perspectiva.

Reunidos os aspectos teóricos que nos conduziram nesse trabalho, a seguir mostramos como realizamos a coleta, a produção e a análise dos dados. Esperamos, assim, mostrar que a implicação teórica produz o dado e delinea o caminho de pesquisa seguido.

4 SITUANDO O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Em Zasso (2008), foi elaborada uma concepção de escrita alicerçada, de um lado, em uma visão de cultura e de história que permitiu rever a noção de escrita, situando-a em um entrelugares, de outro lado, em uma visão linguístico-enunciativa do processo de alfabetização escolar. De Bhabha (1998) trouxemos a noção de entrelugares e o que, a partir dela, pode-se dizer da posicionalidade do sujeito na produção da cultura; de Benveniste (1988, 1989), trouxemos as ideias de enunciação (ato) e enunciado (produto do ato). Com ambos, conseguimos repensar o campo da escola, especificamente, a relação das crianças com a escrita em processo de alfabetização.

A análise dos dados é feita, portanto, tanto a partir de alguns conceitos de Bhabha (como os de cultura, história e entrelugares, por exemplo), que permitiram situar um local de produção do sujeito, quanto a partir das noções de Benveniste (como intersubjetividade, subjetividade, estrutura enunciativa, enunciação e enunciado), que permitiram olhar a escrita na língua em uso.

Com esse aparato teórico-metodológico podemos ver a escrita com relação à posicionalidade cultural cuja referência ao tempo presente do “agora” e ao espaço específico do “aqui” se mostra na produção de sentidos no entrelugares da enunciação e do enunciado.

Essa implicação teórica (sociologia da cultura e teoria linguística da enunciação) subsidiou a construção de um referencial teórico-metodológico que colocou em relevo a singularidade constitutiva do ato de escrever. A partir disso, pensamos que é possível afirmar



que alteridade e diferença se constituem num entrelugares entre a enunciação e o enunciado, o terceiro espaço de produção de significações e sentidos.

Bhabha e Benveniste, numa relação de implicação mútua, fornecem os princípios orientadores para contemplar a questão da singularidade. Nosso objeto de pesquisa decorre dessa implicação teórica, o que, do nosso ponto de vista, explicita que a produção de conhecimento sobre um objeto é inesgotável e faz de cada pesquisa uma “aventura” diferente, uma vez que sempre é possível pensar outras implicações teóricas.

Especificamente com relação aos dados, é importante dizer que, quando se toma o referencial enunciativo como base de análise, a noção de dado se reveste de singularidade, não sendo permutável com noções que o termo adquire em outros campos do conhecimento. Além disso, conforme Flores & Kuhn (2007), “em enunciação o dado não é jamais ‘dado’”, ou seja, o dado é uma construção que deriva do olhar teórico sob o qual está sendo investigado. Isso tem maior relevância para o nosso estudo porque os dados analisados (cf. a seguir) constituem-se em corpora de diferentes naturezas (oral, escrita e imagem).

Ora, pode parecer estranho, num primeiro momento, que dados de natureza oral e mesmo de natureza imagética integrem uma análise da escrita. Certamente, essa heterogeneidade já anuncia aspectos da forma como vislumbramos o que temos chamado de uma concepção de escrita cuja existência está ligada ao entrelugares da enunciação e do enunciado.

Os sujeitos da pesquisa são 10 crianças, escolhidas por sorteio, matriculadas nas diversas séries dos anos iniciais de uma escola municipal. A coleta de dados deu-se a partir da utilização de algumas estratégias: os alunos participaram de oficinas semanais de escrita (12 encontros), em que foram utilizadas dinâmicas diferenciadas para criar situações de escrita, leitura e oralidade.

A dinâmica das oficinas foi diversificada, com atividades como:

- (a) a professora e a bolsista fizeram leitura em voz alta de histórias infantis;
- (b) os alunos leram textos silenciosamente e em voz alta;
- (c) as crianças, a partir de leitura prévia (em casa ou durante as oficinas), relataram as histórias lidas para o grande grupo;
- (d) histórias escritas foram produzidas com base nas narrativas orais; (e) desenhos dessas histórias foram também produzidos.



Os dados obtidos foram:

- (a) textos escritos pelos alunos;
- (b) imagens das oficinas em vídeo cassete;
- (c) fotografias das crianças em atividade de escrita e
- (d) depoimentos no diário.

A análise proposta tem caráter ilustrativo e não exaustivo, quer dizer, sendo a enunciação um ato irrepetível e único, cada análise sempre tem valor único, uma vez que cada ato enunciativo exige uma análise particular em função da singularidade que o constitui. Assim, uma análise ilustrativa caracteriza-se por indicar a infinidade de análises que poderiam ser construídas a partir de dados semelhantes.

Nesse estudo, destacaram-se mecanismos utilizados pelas crianças, nas interações verbais e nos textos escritos, para falar sobre o ato de escrita. Para atender a essa particularidade do dado, fizemos uma seleção de recortes enunciativos em que estão registrados tais mecanismos.

Em Zasso (2008), foram listados e analisados uma série² de mecanismos pelos quais as crianças singularizam suas relações com a escrita. Desse conjunto, será apresentado aqui apenas um mecanismo, aquele que mais frontalmente refere a expressão da singularidade do sujeito, qual seja, o mecanismo que indica que o “ato de escrita está na dependência da construção de sistemas de referências pessoais”. Esse mecanismo teve grande importância na pesquisa de Zasso (2008), motivo pelo qual recebeu maior atenção neste artigo.

Passemos, a seguir, à análise dos dados com base nesse mecanismo.

5 O ATO DE ESCRITA ESTÁ NA DEPENDÊNCIA DA CONSTRUÇÃO DE SISTEMAS DE REFERÊNCIAS PESSOAIS

A ideia de que há singularidade na relação das crianças com a escrita está presente em nosso percurso de análise, quando se constata que a construção de um sistema de referências pessoais (a referência como sendo o próprio sujeito), no aqui e no agora da história

² Na pesquisa de Zasso (2008) foram definidos quatro mecanismos utilizados pelas crianças nas interações verbais e nos textos escritos. São eles: 1) O ato da escrita evoca imagens/concepções da escrita; 2) O ato da escrita está na dependência da oralidade; 3) O ato de escrita se faz acompanhar de outros recursos; 4) O ato de escrita está na dependência da construção de sistemas de referências pessoais.



do sujeito, permite ao sujeito, a cada dia da sala de aula e na contingência do ato de escrever de cada atividade pedagógica, se marcar em sua singularidade.

Nesse sentido, em todas as atividades desenvolvidas nas oficinas de escrita, foram constatadas referências pessoais das crianças. Podemos observar isso nos dois recortes enunciativo (R1 e R2) a seguir, apresentados logo após o quadro abaixo, em que consta a transcrição do vídeo no qual R1 e R2 se inserem.

Figura 1

Recorte Enunciativo 1 - Transcrição do vídeo.

Vídeo 6 – Oficina dia 05/05/06 – Alunas da 3ª série

Contexto: na primeira oficina desafiamos os alunos a escrever histórias inventadas e/ou contadas pelos familiares ou outras pessoas. Apenas duas meninas realizaram a tarefa. Elas transformaram em texto o fato de a prefeitura da cidade, no dia 24 de abril ter incendiado. Elas contextualizam a escrita do texto antes de ler e demonstram vergonha em realizar tal tarefa³.

Professora – Bruna ou Samara. Quem quer começar? (leitura)

Demonstram vergonha na expressão corporal.

Professora – Tem vergonha? Ah! Mas não precisa ter vergonha. Vocês inventaram uma história do incêndio ou relataram o incêndio?

Bruna – Não sei dizer!

Professora – Então lê pra nós!

(As duas alunas se entreolham envergonhadas).

Professora – Vocês fizeram juntas?

Bruna – Não!

Professora – Quem foi que fez? Tu fizeste Bruna? Cada uma fez a sua? Então lê pra nós! Estão com vergonha!

Rafael – Não precisa ter vergonha!!!

(Bruna decide ler primeiro).

Professora – Vamos ouvir então! Bah! Escreveu um monte deve ter coisa linda aí!

Bruna - Escrevi assim óh! Sabe a pessoa que mais ou menos ajudou a escrever. O marido dela, o todo marido dela trabalhou no incêndio. Faz quase vinte anos que ele trabalha lá. E, assim o caminhão e as mangueiras já estavam rasgadas. E o texto é mais ou menos sobre isso.

(A aluna faz a leitura do texto).

Professora – Muito bem! Parabéns! Palmas para a Bruna! Agora a Samara então.

Samara – Eu inventei!

Professora – Tu inventou! Ótimo! A Bruna uma pessoa ajudou a escrever. Foi tu que escreveu ou a pessoa?

Bruna – Não fui eu!

Professora – A pessoa foi falando e tu escrevendo?

Bruna – Não, ela só me deu umas ideias.

Professora – Ah! Ela te deu umas ideias. E, depois tu podes me dar este texto? Então tá. E tu inventou o texto. Vamos lá!

(A aluna Samara faz a leitura do seu texto).

Fonte: Dados coletados pelos autores.

³ Os dados foram transcritos de forma ortográfica.



Figura 2

Recorte Enunciativo 1.1.

Profiteira

Com um belo dia de sol na profiteira
tudo mundo estava brincando.
O chao começou a estremecer e todo
mundo ficou quieto de medo.
começou a de muito e tudo
mundo começou a correr.
Começou a prender fogo na profiteira.
Os bombeiros estavam demorando
a chegar quando um homem pegou
30m de mangueira para apagar o fogo
ele botou as mangueiras uma na
outra e foi para dentro da profiteira
e apagou o fogo de em de
e então começou a pastar
e quem por diante em todos os
andares o fogo começou a apagar
o fogo ninguém ficou ferido.
Eles fizeram a profiteira um
bom lugar e ficaram felizes
para sempre.

Sônia

Fonte: Dados levantados pelos autores.

Figura 3

Recorte Enunciativo 2.

O incêndio na Profiteira

No último dia 24 de abril desta semana cidade
de Rio Grande houve um incêndio na Profiteira. Onde
reuniram todas as unidades de bombeiros da cidade.
Felizmente o fogo foi combatido com sucesso, apesar
das péssimas condições dos equipamentos dos bombei-
ros, como exemplo a mangueira de água quebrou
com furor e rasgos desperdiçando a principal-
mente diminuindo a pressão de água. Como foi
mostrado na reportagem do RBS do dia seguinte
a o incêndio.

É importante destacar que não houve ninguém ferido,
e as unidades combatentes de polícia da cidade
de Rio Grande, capital do nosso estado RJ, estão
investigando a causa do incêndio. Sendo a primeira
suspeita de curto circuito, já que a instalação
elétrica era muito antiga.

05/05/06
Bruna - 3ª série

Fonte: Dados levantados pelos autores.



Como vemos em R1 e R2, tanto Bruna como Samara contextualizam a escrita dos textos, isto é, contextualizam o fato explicando e justificando como fizeram para escrever a história sobre o incêndio na prefeitura. Elas, ao fazerem isso, estabelecem uma referência para a sua enunciação. Essa referência tem relação com o próprio sujeito, com o seu tempo e o seu espaço. Foi isso que as duas alunas demarcaram quando argumentaram como foi escrito o texto, o que aparece no diálogo com a pesquisadora.

Observe-se isso no diálogo:

“Escrevi assim óh! Sabe a pessoa que mais ou menos ajudou a escrever. O marido dela, o todo marido dela trabalhou no incêndio. Faz quase vinte anos que ele trabalha lá. E, assim o caminhão e as mangueiras já estavam rasgados. E o texto é mais ou menos sobre isso” (Bruna).

“Eu inventei!”; “ela (uma pessoa) só me deu umas ideias” (Samara).

Essa contextualização sobre o texto demonstra que as alunas já apresentam uma espécie de metalinguagem sobre a escrita, que indica a necessidade de construir uma referência para o que vai ser dito. E essas referências são construídas nas experiências singulares das suas aprendizagens em relação a escrita, como preconiza Benveniste.

Outro aspecto que vale a pena destacar em R1 e R2 diz respeito à forma como é abordado o mesmo tema. Em R1, tem-se uma notícia; em R2, uma história. Assim, constroem o texto em gêneros de escrita diferenciados, demonstrando mais uma vez a singularidade do ato de escrever.

Além disso, R1 e R2 demonstram a irrepetibilidade e singularidade da enunciação, uma vez que a diversidade de referências para abordar o mesmo fato demarca um sentido próprio: os textos explicitam a relação única que cada aluna teve com o fato de a Prefeitura ter incendiado, marcando mais uma vez, a escrita na singularidade da enunciação de cada criança, conforme defende Benveniste. Bruna enfatiza que tinha uma pessoa conhecida que trabalhava nos bombeiros, o que lhe permitiu olhar o fato de um prisma determinado por suas relações pessoais; Samara, por sua vez, obteve informações sobre o fato por meio de uma pessoa que lhe “deu umas ideias” sobre o incêndio.

Ressaltamos, que a singularidade de cada texto não reside no fato de as duas alunas, coincidentemente, terem obtido informações de pessoas de suas relações, mas no sentido produzido por meio das relações, infinitamente variáveis, de cada sujeito quando se propõe



escrever. Além disso, a irrepetibilidade do espaço-*aqui* e do tempo-*agora* de cada ato enunciativo comprova o movimento incessante e provisório do sentido, sempre elaborado na contingência de cada ato vivido e, aqui neste trabalho, no cotidiano da sala de aula, a cada ato de escrever. Neste sentido, o ato de escrever está situado nesse *entrelugares* contingente, que defende Bhabha. A produção de sentido acontece no momento, sempre passageiro do ato de escrever. Podemos inferir, que no processo de alfabetização das crianças todas as produções escritas que fazem em relação ao funcionamento da escrita alfabética, também estão neste aqui e agora, passageiro e singular. Assim, o mecanismo analisado mostra que o “ato de escrita está na dependência da construção de sistemas de referências pessoais”, o que é sempre singular. Também sendo singular o processo de alfabetização de cada criança!

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da implicação teórica entre Benveniste e Bhabha desenvolvida em Zasso (2008), buscamos defender que há singularidade na relação das crianças em processo de alfabetização com a escrita, na escola. Mostramos que, para construir uma interface teórica sobre a escrita de crianças escolares em sala de aula, vale implicar campos diferentes daqueles normalmente investigados na alfabetização.

Nesse sentido, partimos de uma visão de linguagem que considera a presença da subjetividade no uso da língua e de uma base explicativa que coloca a cultura na esfera de produção. Em outras palavras, implicamos uma concepção de linguagem e de cultura que, embora considerem a estrutura da língua e a tradição, supõem produção de significados e sentido por cada um, num tempo presente, em determinado contexto.

A enunciação foi abordada sob dois prismas: o primeiro enquanto *ato* a fim de aproximá-lo do *ato* de escrever; o segundo, enquanto *intersubjetividade*, princípio do diálogo, o qual supõe a existência do outro, o que possibilita uma analogia com a escrita das crianças em processo de alfabetização. Essas concepções foram pilares fundamentais para a elaboração da interface que justifica a escrita como produtora de subjetividade e de cultura.

Neste trabalho sustentamos que a Escrita – sendo um dos sistemas simbólicos mais importantes na inscrição do homem na cultura e a escola, como o lugar socialmente referendado para tê-la como objeto de trabalho – precisa perseguir uma abordagem que inclua a existência de um sujeito que produz no processo de aprender a escrever e a ler. Isso



porque ter o domínio da escrita supõe produção de conhecimento e de subjetividade num determinado quadro cultural.

De uma maneira geral, nos anos iniciais da escolarização, a escrita tem assumido a cena principal em razão de o seu ensino ser um objetivo fundamental. Nesse contexto, vê-se que prevalece, na maioria das práticas de alfabetização, a crença da escrita reduzida a uma técnica a ser memorizada e repetida pelas crianças. Essa situação contribui para um ensino de letras e não de signos linguísticos, contextualizados em uma rede de significados e sentidos. As históricas práticas alfabetizadoras contribuem para que os altos índices de repetência nesse nível de ensino, ainda seja uma realidade.

Consideramos que as formulações/perguntas/reflexões/contextualizações das crianças dirigidas ao outro acerca do ato de escrever explicitam a singularidade da relação de cada criança com a língua. Dessa forma, é possível conceber a escrita como produção e acreditar na ideia de que, ao escrever, cada escrevente está num lugar de pleno conflito e dúvidas, uma vez que, a cada ato enunciativo, estará filtrando um sentido que pretende ao texto, um sentido sempre fugaz por se tratar de enunciação. Uma compreensão assim é fundamental para redirecionarmos a visão da escrita e do processo de alfabetização que ainda prevalece na cultura escolar.

REFERÊNCIAS

BENVENISTE, E. (1902-1976). **Problemas de Linguística Geral I**. [Trad. Maria da Glória Novak e Maria Luiza Neri; Revisão do Prof. Isaac Nicolau Salum]. 2.ed. Campinas (SP): Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1988.

_____. **Problemas de Linguística Geral II**. (Trad. Eduardo Guimarães et al.; Revisão técnica da tradução Eduardo Guimarães). Campinas (SP): Pontes, Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1989.

BHABHA, H. **O Local da Cultura**. [Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renmate Gonçalves]. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

FLORES, Valdir do N. e KUHN, Tanara, Z. *Sobre a Forma e o Sentido na Linguagem: Enunciação e Aspectos Metodológicos de Estudo da Fala Sintomática*. **Comunicação apresentada no 7º Encontro Nacional Sobre Aquisição da Linguagem**. PUCRS, Porto Alegre, Out.2006 (mimeo.)

ZASSO, S.M.B. **A Produção de Cultura e Subjetividades no Entre Lugares da Escrita das Crianças em Processo de Alfabetização**, Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, 2008.



AUTORES

SILVANA MARIA BELLÉ ZASSO. Doutora pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS. Realizou Pós-doutorado na Universidade Federal de Pelotas-UFPEL. Professora Titular do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Coordena o Laboratório de Alfabetização e Práticas de Incentivo à Leitura - LAPIL. Pesquisa sobre alfabetização, planejamento e formação continuada de alfabetizadores. Integra o Grupos de Estudos e Pesquisa em Alfabetização e Letramento- GEALI. Faz parte da Rede de Laboratórios de Alfabetização – Alfababs e da Rede de Pesquisa em Alfabetização- ALFAREDE. <https://orcid.org/0000-0001-6091-3547>, e-mail: szasso2006@gmail.com

VALDIR DO NASCIMENTO FLORES. Doutor em Linguística pela Pontifícia Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS); professor titular de língua portuguesa e linguística do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); professor e orientador do PPG-Letras da UFRGS; pesquisador 1-C do CNPq. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2676-3834> Email: vnf.ufrgs@gmail.com