

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTU SENSU
EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS**

MARIA ANGÉLICA LOPES DA COSTA ALMEIDA

**AS ESCOLHAS DISCURSIVAS NA PRODUÇÃO ESCRITA DE UM
SUJEITO-CRIANÇA: SUBJETIVIDADE, GÊNERO E ETHOS**

VITÓRIA

2009

MARIA ANGÉLICA LOPES DA COSTA ALMEIDA

**AS ESCOLHAS DISCURSIVAS NA PRODUÇÃO ESCRITA DE UM SUJEITO-
CRIANÇA: SUBJETIVIDADE, GÊNERO E ETHOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Linguística, na área de Texto e Discurso.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Novaes Vidon

VITÓRIA

2009

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

A447e Almeida, Maria Angélica Lopes da Costa, 1955-
As escolhas discursivas na produção escrita de um sujeito-
criança : subjetividade, gênero e ethos / Maria Angélica Lopes da
Costa Almeida. – 2009.
106 f. : il.

Orientador: Luciano Novaes Vidon.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Espírito
Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais.

1. Análise do discurso. 2. Subjetividade. 3. Identidade social.
4. Crianças - Linguagem. I. Vidon, Luciano Novaes. II.
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências
Humanas e Naturais. III. Título.

CDU: 80

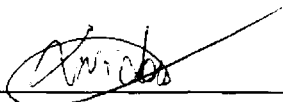
Maria Angélica Lopes da Costa Almeida

AS ESCOLHAS DISCURSIVAS NA
PRODUÇÃO ESCRITA DE UM SUJEITO-
CRIANÇA: SUBJETIVIDADE, GÊNERO E
ETHOS

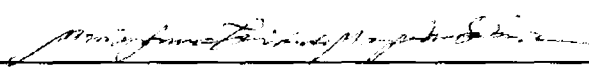
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos do Centro de Ciências Humanas e Naturais, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Estudos Lingüísticos.

Aprovada em 03 de abril de 2009.

Comissão Examinadora.



Prof. Dr. Luciano Novaes Vidon – UFES
Orientador, Presidente da Sessão e da Comissão Examinadora



Prof. Dr. Maria Laura Mayrink Sabinson - UNICAMP
Membro Titular Externo da Comissão Examinadora



Prof. Dr. Lillian Virgínia DePaula Filgueiras – UFES
Membro Titular Interno da Comissão Examinadora

A Maria e Roberto, de quem ouvi as primeiras palavras que me nomearam, orientaram e me colocaram em condições de assumir atitudes responsivas ativas.

A Gustavo, Guilherme e Ricardo pela força e confiança.

A Sílvia Roberto, meu marido, pelos momentos de lucidez.

A Anna Luiza pelos momentos de emoção.

Agradecimentos aos autores-contempladores:

Luciano Vidon,

Líllian DePaula,

Maria Laura T. Mairink-Sabinson.

E aos queridos amigos, companheiros inseparáveis,
nesses dois últimos anos de luta: Alzira, André,
Isaura, Silvana e Taty.

A linguagem nos dá a ver por que, afinal, vivemos juntos. A maioria de nossas funções humanas é singular: não precisamos de ninguém para respirar, andar, comer ou dormir. Mas precisamos dos outros para falar, para que nos devolvam o que dissemos. A linguagem é um modo de amar os outros.

(Alberto Manguel citando Alfred Döblin em A cidade das palavras: as histórias que contamos para saber quem somos.)

RESUMO

Neste trabalho, pretendo mostrar que a criança, ao fazer escolhas identificáveis em seu texto, demonstra capacidade de assumir *atitude responsiva ativa* em certas situações de enunciação. A *atitude responsiva ativa* é, para Bakhtin ([1979]/2003), o que coloca o sujeito numa ativa posição discursiva, tornando-o capaz de concordar, discordar, completar e aplicar os elementos lingüísticos da comunicação discursiva, ocorrendo durante todo o processo de compreensão lingüística. É importante ressaltar que essa atitude responsiva é determinada pelas condições de produção e revela o lugar que o ethos ocupa no discurso. Na busca dessa atitude responsiva ativa, deparamo-nos com os conceitos de escolhas discursivas, subjetividade e gênero propostos por Bakhtin e complementados por autores como: Benveniste, Possenti, Foucault e outros. Além disso, abordamos a noção de ethos postulada por Maingueneau (1993/1995), pois entendemos que, por estar vinculado ao exercício da palavra, o ethos pode se conciliar com a noção de sujeito-ativo de Bakhtin. A pesquisa segue os moldes do paradigma indiciário proposto por Ginzburg (1986), que consiste em analisar o objeto de pesquisa seguindo os indícios dos pormenores que constituem o quadro representativo das hipóteses a serem verificadas. O corpus da pesquisa é um recorte da produção escrita de um sujeito em fase de escolarização, abrangendo a 1ª e a 2ª séries do ensino fundamental.

Palavras-chave: escolhas discursivas; atitude responsiva; subjetividade; ethos.

ABSTRACT

This dissertation intends to demonstrate that whenever a child makes recognizable choices he assumes an “active responsive attitude” in certain enunciative situations. According to Bakhtin ([1979] 2003), this “responsive attitude” takes place in the course of a linguistic comprehension process and it places the individual in an active discursive position which makes the individual able to agree, disagree, complete and apply linguistic elements of discursive communication. It’s important to say that this “willingness to say” is determined by the conditions of production and it reveals the place that “*ethos*” occupies in discourse. In search of such a “responsive attitude”, this dissertation follows Bakhtin’s ideas on discursive choices, subjectivity and genre, along with Benveniste, Possenti, Foucault and some other authors. We also follow Maingueneau’s (1993/1995) conceptions on “*ethos*”. We think that the idea of “*ethos*” may be linked to Bakhtin’s concept on the “active subject”. This research relies on inductive paradigm proposed by Ginzburg (1986); a paradigm based on the analysis of details which will establish the main hypotheses to be found within the *corpus*. The *corpus* of the research is a fragment of the written production of a child beginning elementary school, and includes material from the first and second grades.

Key-Words: discursive choices; ethos; responsive attitude.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 UM OLHAR SOBRE A PESQUISA.....	15
3. A SUBJETIVIDADE EM QUESTÃO.....	24
3.1 A POLÊMICA	24
3.1.1 Benveniste: um homem fala com outro homem.....	25
3.1.2 Possenti: toda movimentação linguística supõe subjetividade	29
3.1.3 Foucault e a relação sujeito-discurso.....	31
3.2 BAKHTIN: O EU E O OUTRO EM RELAÇÃO RESPONSIVA.....	34
3.2.1 Por que Bakhtin se interessou por Dostoiévski?.....	37
3.2.2 O Freudismo: um recorte necessário.....	40
4. SUBJETIVIDADE NA ESCRITA INFANTIL: A CONSTITUIÇÃO DE UM ETHOS	43
4.1 DIALOGIA E AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM	43
4.2 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM, SUBJETIVIDADE E ETHOS.....	49
4.2.1 Uma definição de ethos	50
4.2.2 Um ethos no discurso escrito infantil.....	52
5 A VONTADE DISCURSIVA DO FALANTE: GÊNERO, SUBJETIVIDADE E ETHOS.....	54
5.1 ESCOLHAS DISCURSIVAS TRADUZEM UMA SUBJETIVIDADE.....	56
5.2 RELAÇÃO ENTRE ESTILO INDIVIDUAL E ESTILO SOCIAL DOS GÊNEROS	57

5.3	RELAÇÃO DE AL COM OS DIFERENTES GÊNEROS DISCURSIVOS.....	58
5.4.	AS ESCOLHAS DISCURSIVAS NO TEXTO DE AL: A CONSTITUIÇÃO DE UM ETHOS.....	62
5.5	QUEM FALA? O LUGAR DO SUJEITO NO TEXTO DE AL.....	70
6.	CONCLUSÃO.....	79
7.	REFERÊNCIAS.....	85
8.	ANEXOS	89

1 INTRODUÇÃO

O homem vivente se estabelece ativamente de dentro de si mesmo no mundo, sua vida conscientizável é a cada momento um agir: eu ajo através do ato, da palavra, do pensamento, do sentimento; eu vivo, eu me torno um ato[...]

Bakhtin

Em “O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas”, capítulo final da **Estética da Criação Verbal**, Bakhtin ([1979] 2003, p.307)¹ afirma: “Onde não há texto não há objeto de pesquisa e pensamento [...] Independentemente de quais sejam os objetivos de uma pesquisa, só o texto pode ser o ponto de partida”. O texto, portanto, para Bakhtin é o objeto privilegiado das ciências humanas, principalmente porque ele “é a realidade imediata (realidade do pensamento e das vivências)”. As ciências humanas interessam-se pelo homem, mas para Bakhtin esse homem tem que ser o produtor de texto, pois é através do texto que ele se revela, se constrói e é conhecido. Todo texto tem um sujeito voltado para os sentidos e significados dos outros; um sujeito que realiza suas escolhas discursivas e as movimenta de forma tal que o seu contexto histórico seja revelado na intenção² do seu dizer; intenção esta que só se realiza em face de outro sujeito que também tem um contexto para ser revelado. É dessa relação de reciprocidade que nasce a subjetividade e por isso Bakhtin defende que a intersubjetividade é anterior à subjetividade. Todo texto expressa uma subjetividade, porém essa subjetividade só acontece em face de um outro necessário sujeito produzido na cadeia dialógica da linguagem.

Segundo Bakhtin (2003, p.395) “o ser da expressão é bilateral; só se realiza na interação de duas consciências (a do eu e a do outro)”. Ao dizer que o ser da expressão deve ser o objeto das ciências humanas, Bakhtin aponta para o movimento dialógico inerente a toda compreensão responsiva. Por concordarmos

¹ Em todo o texto, as datas entre colchetes se referem à primeira edição das obras citadas.

² A palavra *intenção* na perspectiva de Bakhtin significa direcionalidade (em direção a um objeto), segundo Faraco, 2006.

com Bakhtin de que essa compreensão ou *atitude responsiva* forma-se durante todo o processo de compreensão linguística, é que elegemos o texto escrito infantil como objeto desse trabalho, cuja hipótese é que a criança, mesmo no início de sua produção textual, faz escolhas, assumindo, assim, uma *atitude responsiva ativa* na enunciação. Em outras palavras, o que pretendemos é refletir sobre o lugar do sujeito na escrita infantil, tendo como base as ideias de Bakhtin sobre dialogismo, subjetividade e intuito discursivo³.

Pode parecer pretensioso estudar o lugar do sujeito na produção escrita de uma criança e ainda postular a hipótese de que esse sujeito-criança seja capaz de assumir *atitude responsiva ativa* em situações de enunciação, mas quando nos deparamos com as ideias de Bakhtin, percebemos que também a criança pode demonstrar essa capacidade. Segundo Bakhtin (2003), as palavras ouvidas pela criança durante o processo de compreensão linguística, nomeiam, orientam e a colocam em contato com o mundo exterior, levando-nos a pensar que essa compreensão linguística esteja intrinsecamente ligada à natureza dialógica da linguagem; portanto, talvez seja possível discutir o lugar que essa *atitude responsiva ativa* ocupa no discurso a partir das escolhas discursivas de um sujeito-criança. É comum pensarmos que a elaboração discursiva seja trabalho de adultos e conseqüentemente nos surpreendemos quando constatamos que uma criança de seis ou sete anos, em fase inicial de escolarização, seja capaz de articular e escolher recursos expressivos mediante a exigência do gênero textual proposto e as condições de produção discursiva.

Para melhor definir o objetivo dessa pesquisa, apresentamos algumas questões que norteiam o trabalho:

1. Como um sujeito-criança faz suas escolhas na elaboração de seus enunciados?
2. Como o sujeito-criança assume atitude responsiva ativa na comunicação discursiva?

³ Bakhtin (2003) usa os termos *intuito discursivo*, *querer-dizer* e *vontade discursiva* como sinônimos. Procederemos da mesma forma nesta pesquisa.

3. Como imaginar uma criança de seis, sete anos fazendo escolhas lexicais e discursivas a ponto de atender às condições e às finalidades dos gêneros discursivos?
4. Pode-se falar de estilo individual no texto escrito infantil?
5. Quais as relações entre esse estilo individual e o estilo social dos gêneros?

Para responder tais perguntas e tentar compreender o movimento que produz a subjetividade na produção escrita de um sujeito-criança, elegemos como base teórica principal algumas das ideias de Bakhtin, citadas anteriormente. A fim de estabelecermos um diálogo com a teoria desse autor, para convergir ou divergir, elegemos outros pensadores da linguagem como: Benveniste, Foucault, Possenti, Maingueneau, Faraco, Jakobson e outros.

Além disso, pretendemos discutir o papel da autoria e da subjetividade no processo de aquisição da escrita; apontar a relevância linguístico-pedagógica do trabalho subjetivo com a linguagem; pensar as implicações que as escolhas discursivas de um sujeito-criança têm sobre a sua relação com a linguagem e, ainda, analisar o trabalho que a criança desenvolve na e pela linguagem, tendo em vista os conceitos de gêneros discursivos e estilo.

Este trabalho é composto por seis capítulos, sendo este, a introdução, o primeiro, no qual justificamos a escolha do *corpus* com base nas concepções de Bakhtin sobre a importância do texto como objeto de pesquisa. Ainda neste capítulo, apresentamos a nossa hipótese de trabalho, assim como os objetivos da pesquisa.

No segundo capítulo, a abordagem gira em torno do olhar do pesquisador sobre a pesquisa. Discutimos a relação do pesquisador com o seu outro, apoiados nas ideias de Amorim (2004) que, semelhante a Bakhtin, acredita que o texto de pesquisa nas Ciências Humanas seja originado de uma relação dialógica entre o pesquisador e seu outro. Entretanto, este outro de que falamos não diz respeito apenas ao interlocutor, mas também às condições de produção. Ainda neste capítulo, abordamos o método indiciário proposto por Ginzburg, que consiste em analisar o objeto de pesquisa seguindo os indícios dos pormenores que constituem o quadro representativo das hipóteses a serem verificadas.

O terceiro capítulo é uma abordagem da questão do sujeito e da subjetividade na linguagem. Nesse capítulo, trabalhamos com os conceitos de sujeito e subjetividade encontrados em autores, cujas atividades têm lugar desde o início do século XX até o momento atual, ou seja, início do século XXI. As ideias discutidas neste trabalho não resolvem a problemática do sujeito na linguística, mas abrem espaço para uma reflexão que está longe do fim.

A polêmica sobre a subjetividade na linguagem é representada, aqui, por Benveniste que, embora tenha sistematizado o aparelho formal da enunciação, introduz o homem na língua, ao propor estudar as marcas de subjetividade na linguagem a partir dos sistemas pronominal e verbal do francês; por Possenti que, ao criticar a Análise do Discurso Francesa pela tese do assujeitamento, admite que o que existe é o sujeito ativo; para ele, o sujeito não é totalmente livre e nem totalmente assujeitado; por Foucault que se preocupou em definir as posições e as funções que o sujeito ocupa nos diferentes discursos. Fechamos o capítulo, com uma exposição sobre Bakhtin, na qual apresentamos o eu e o outro em relação responsiva. Nessa abordagem, abrimos um parêntese para explicar por que Bakhtin se interessou por Dostoiévski e para fazer um recorte do **O Freudismo** que, na nossa concepção, representa uma das primeiras posições de Bakhtin sobre a função social da língua.

O quarto capítulo é uma abordagem sobre a subjetividade na escrita infantil e inclui a constituição de um *ethos* discursivo no processo de aquisição da linguagem. Para isso, nos apoiamos nas ideias sobre o *ethos*, postuladas por Maingueneau (1995) que, embora admita que o *ethos* seja origem de um sujeito enunciativo, discursivo, declara que esse *ethos* está ligado ao exercício da palavra e vinculado à enunciação que implica uma relação entre corpo e discurso. Além disso, apoiamo-nos nas ideias sobre a aquisição da linguagem propostas por Vygotsky ([1987], 2005) e completamos o cenário com Jakobson⁴, Jobim e Souza (1994/2000), Benveniste (1989/1995) e Bakhtin.

No quinto capítulo, discutimos, ainda com base em Bakhtin, a *vontade discursiva do falante* que se realiza de acordo com o gênero do discurso. Vale ressaltar que, ao processar escolhas discursivas, o falante ou o enunciador deixa marcas de

⁴ In. **O filme que Saussure não viu: o pensamento semiótico de Roman Jakobson** de Irene Machado, 2007.

subjetividade que podem levar à construção de um estilo individual e, conseqüentemente, à constituição de um *ethos*. As análises discursivas do *corpus* da pesquisa partem desse capítulo, pois entendemos que toda relação dialógica se fundamenta na questão da vontade discursiva que envolve subjetividade, estilo, *ethos* e, até mesmo, autoria.

A conclusão, que é o sexto capítulo, traz uma reflexão que coloca em foco a relação dessa pesquisadora com o seu outro e com o seu herói que, nesse caso, é o objeto dessa pesquisa.

2 UM OLHAR SOBRE A PESQUISA

Toda pesquisa só tem começo depois do fim. Dizendo melhor, é impossível saber quando e onde começa um processo de reflexão. Porém, uma vez terminado, é possível ressignificar o que veio antes, tentar ver indícios no que ainda não era e que passou a ser.

Marília Amorim

Segundo Bakhtin (2003), o texto supõe uma linguagem e se não há linguagem por trás do texto, este se transforma em *fenômeno das ciências naturais*, perdendo o interesse das ciências humanas; o texto, portanto, é o ponto de partida das pesquisas em ciências humanas. O texto como enunciado é único, singular e individual, porém quando ele é retomado, forma-se um novo elo na cadeia discursiva, que dá origem a um acontecimento novo no enunciado. E é nesse acontecimento novo que se encontra a essência do texto, ou seja, ganha vida na *fronteira de duas consciências, de dois sujeitos*; nessa relação dialógica há um sujeito que fala ou escreve e há um sujeito que reproduz o texto dado; conseqüentemente, o texto criado, reproduzido é uma reação ao texto dado. Entendemos que o texto da pesquisa deva ser esse texto criador que revele um sujeito crítico e questionador; porém, esse sujeito não pode ser um, porque o discurso se dá mediante a alternância dos *protagonistas da enunciação*. Então, a pesquisa em ciências humanas necessita desse texto criador, que é um construtor de pontes para outras vozes e o responsável pelo aspecto dialógico e polifônico da comunicação discursiva. Portanto, o diálogo entre o autor da pesquisa e os interlocutores dá lugar à compreensão de outra consciência; sendo assim, Bakhtin caracteriza a compreensão como um elemento inerentemente dialógico.

Assim como Bakhtin ([1979], 2003), Amorim (2004) defende o diálogo como constitutivo da relação de interlocução no texto da pesquisa, abrindo espaço para se discutir a questão da alteridade. Segundo a autora, a produção de conhecimentos é organizada em torno dessa questão, portanto é necessário que o trabalho de pesquisa busque um outro, um interlocutor. Amorim (2004, p.20), preocupada em definir como se constrói o ponto de vista na pesquisa, coloca os seguintes questionamentos: “o que queremos dizer com *alteridade*? De que *outro* estamos

falando?” E para desenvolver seus argumentos, a autora apresenta algumas definições encontradas em Lalande⁵:

“Alteridade:

- A. Característica do que é outro. Opõe-se à identidade.
- B. Aquilo que é outro que eu.

Comentário: do ponto de vista lógico: relação simétrica e intransitiva. Negação pura e simples da identidade.

Outro:

Um dos conceitos fundamentais do pensamento; impossível, por conseguinte, de definir. Opõe-se ao Mesmo e exprime-se ainda pelas palavras *diverso*, *diferente* ou *distinto*”.

Entretanto, Amorim argumenta que, numa reflexão, um termo só pode ser definido se ele estiver inscrito em um sistema teórico; então, para definir alteridade seria necessário partir de uma teoria geral sobre o tema. Na ausência dessa teoria, Amorim (2004, p.22) resolve adotar a seguinte noção de alteridade: “o *outro* aqui é o interlocutor do pesquisador. Aquele *a quem* ele se dirige em situação de campo e *de quem* ele fala em seu texto”. O *outro* é aquele que altera, transforma o que é dado pelo pesquisador. A autora se apropria da metáfora da hospitalidade que, segundo ela, é um dos temas básicos para se discutir a alteridade. O pesquisador deixa o seu lugar, o seu espaço e sai em busca do desconhecido no país do outro;

A atividade de pesquisa torna-se então uma espécie de exílio deliberado onde a tentativa é ser hóspede e anfitrião ao mesmo tempo. Num primeiro momento, poderíamos dizer que o pesquisador é aquele que é recebido e acolhido pelo outro [...] Na verdade o que queremos propor é a idéia de que o pesquisador pretende ser aquele que recebe e acolhe o estranho. Abandona seu território, desloca-se em direção ao país do outro, para construir uma determinada escuta da alteridade, e poder traduzi-la e transmiti-la. (AMORIM, 2004, p.26)

⁵ LALANDE, A. Vocabulaire technique ET critique de La philosophie, PUF, Paris, 1926.

Ainda para entender a questão da alteridade no texto, Amorim trabalha com a concepção de Benveniste, *A linguagem põe e supõe o outro*, também citada, mais adiante, no capítulo sobre sujeito e subjetividade deste trabalho. Segundo Amorim, Benveniste institui o conjunto das pessoas *eu/tu/ele* como a condição linguística de todo discurso; nesse discurso há um *eu* que enuncia dirigindo-se a um *tu*; porém na instância discursiva, há uma troca de posição dessas pessoas, da qual se origina a alteridade. Acontece, assim, uma relação de *inversibilidade* e a cada enunciação o *eu* e o *tu* voltam a ser pessoas *únicas, singulares*. Então, que lugar o *ele* ocupa na enunciação? Para Benveniste, ainda segundo Amorim, o *ele* é o lugar da *não-pessoa*, pois se encontra na posição do ausente, portanto, não está designado para tomar a palavra.

É importante observar que o *ele* embora presente no contexto de interação, encontra-se ausente da enunciação, por isso, fica impedido de falar; é como se estivesse numa *situação de fronteira ou de instabilidade*. O estatuto das três pessoas da enunciação, proposto por Benveniste, pode ser fundamental na reflexão sobre o lugar que o pesquisador ocupa na instância discursiva da pesquisa, que Amorim (2004, p.206) denomina de “instância epistêmica: instância que tem um papel específico na construção de saber e no processo de descoberta tal como engendrados no nível do texto”. Retomando a questão das três pessoas da enunciação, o *ele* é a única que pode receber o plural, sem perder as suas características; já o *eu* e o *tu*, quando pluralizados, adquirem uma característica de generalização. Isso porque, como são pessoas singulares, únicas, é impossível multiplicá-las. “O pronome *nós* não designa vários eus, e sim, uma junção entre um eu e um não-eu” (AMORIM, 2004, p.99). E partindo dessa colocação, queremos explicar a escolha do pronome *nós* nesse texto de pesquisa. Em primeiro lugar, devemos lembrar que o texto de pesquisa possui um caráter polifônico, uma vez que quando se cria um enunciado, este é baseado no que já foi dado e é nesse *dado* que entram as outras vozes constitutivas do enunciado. Em segundo lugar, porque segundo Bakhtin (2003, p.328)

A palavra não pode ser entregue apenas ao falante. O autor (falante) tem os seus direitos inalienáveis sobre a palavra, mas o ouvinte também tem os

seus direitos⁶; têm também os seus direitos aqueles cujas vozes estão na palavra encontrada de antemão pelo autor (porque não há palavra sem dono). A palavra é um drama do qual participam três personagens (não é um dueto, mas um trio). Ele não é representado pelo autor e é inadmissível que seja introjetado (introjeção) no autor.

E em terceiro lugar, o uso de *nós* no texto da pesquisa não pressupõe subjetividade, mesmo porque, o *nós* não significa a multiplicação de vários “eus”, mas uma tentativa de objetividade, por ser esta uma exigência da teoria universalizante; de acordo com Amorim, essa atenuação da subjetividade no texto científico é que modifica as relações de alteridade.

Na busca dessa alteridade, esperamos que este trabalho nos conduza ao caminho de um diálogo com nossos interlocutores, que esperam uma construção de argumentos que sustentem nossa reflexão a partir de uma *atitude investigativa*⁷.

Segundo Bakhtin (1998, p.88)⁸:

A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa.

Portanto, é impossível estudar, refletir e discutir as inúmeras ideias de Bakhtin sobre a linguagem, sem que a emoção não esteja colocada em primeiro lugar. Para Charaudeau e Maingueneau (2004, p.185) “as ciências da linguagem se interessam pela expressão das emoções nos enunciados e nos discursos [...] O interesse pela ‘linguagem das emoções’ se manifesta em todos os domínios da análise linguística”. Segundo Bakhtin (2003, p.261) “todos os campos da atividade humana estão

⁶ Neste capítulo, os termos *falante* e *ouvinte* são pensados respectivamente como pesquisador e interlocutor.

⁷ Esse termo foi emprestado do livro **Percursos de autoria**, org. por Guilherme do Val e Renata B. Cunha, Editora Alínea, 2007. É a mobilização dos sentidos para uma interrogação: os olhos querem ver, os ouvidos propõem-se a escutar[...] e solicita a compreensão. A atitude investigativa é a entrega em direção ao que não se conhece, é querer entender o “como” e o “por que”.

⁸ Mikhail Bakhtin, “O discurso na poesia e o discurso no romance” escrito em 1934-1935. Integra o livro *Questões de literatura e de estética* publicado em 1975. A edição brasileira é a de 1998.

associados ao uso da linguagem”; assim, a língua passa a integrar a vida através de enunciados e a vida entra na língua também através de enunciados.

Ainda para Bakhtin (2003, p.308), “o pensamento das ciências humanas nasce como pensamento sobre pensamentos dos outros, sobre exposições de vontades, manifestações, expressões [...]”, logo, é preciso que o pesquisador busque um interlocutor que com ele dialogue e torne possível a validação do que está sendo proposto. Essa construção do pensamento sobre pensamentos dos outros nos levou a seguir, em parte, a mesma linha de pesquisa que Abaurre, Fiad e Mayrink-Sabinson desenvolveram a partir de 1992, no âmbito do Projeto Integrado de Pesquisa intitulado “A relevância teórica dos dados singulares⁹ na aquisição da linguagem escrita”, no Instituto de Estudos da Linguagem / Unicamp. As pesquisadoras partiram de uma concepção sócio-histórica de linguagem em que tem lugar a interação e de onde podemos revelar traços de subjetividade provenientes do trabalho que os sujeitos operam sobre/na linguagem. Por ser uma investigação de caráter qualitativo, as pesquisadoras optaram pelo método indiciário com o objetivo de buscar, nos eventos singulares de escrita, indícios da relação do sujeito com a linguagem. Para isso, elas se colocaram como caçadoras em busca de pistas que fornecessem elementos indispensáveis à investigação. Segundo Ginzburg (1986), “por trás desse paradigma indiciário ou divinatório, entrevê-se o gesto talvez mais antigo da história intelectual do gênero humano: o do caçador agachado na lama, que escruta as pistas da presa”. Logo, o caçador é uma metáfora criada por Ginzburg para se referir à atitude do pesquisador que se propõe seguir um modelo epistemológico fundado no detalhe, no resíduo, no singular, ou seja, o paradigma indiciário de investigação. Assim, esse autor faz a analogia do paradigma indiciário com a metáfora do caçador:

Por milênios o homem foi caçador. Durante inúmeras perseguições, ele aprendeu a reconstruir as formas e movimentos das presas invisíveis pelas pegadas na lama, ramos quebrados, bolotas de esterco, tufos de pêlos, plumas emaranhadas, odores estagnados. Aprendeu a farejar, registrar, interpretar e classificar pistas infinitesimais como fios de barba. Aprendeu a fazer operações mentais complexas com rapidez fulminante, no interior de um denso bosque ou numa clareira cheia de ciladas.

⁹ “Um dado classificado como singular é o dado que revela, que constitui um indício ou sintoma, que permite formular hipóteses interessantes para aspectos da realidade que não são captados diretamente.” In **Estilo e gênero na aquisição da escrita** org. por Abaurre et al (Notas, p.159).

E o homem continua a ser caçador. E como caçadores pretendemos escutar a produção escrita de um sujeito-criança, em busca de pistas que forneçam dados que qualifiquem este trabalho como um construtor de conhecimentos, um criador de sentidos. A busca desses dados se apoia na hipótese de que a criança, enquanto sujeito de linguagem, possui um *querer-dizer* que se revela discursivamente em seus textos. E o que envolve esse *querer-dizer*? A criança ao fazer suas escolhas discursivas leva em conta a sua vivência? É possível encontrar no texto infantil elementos que revelem processos de subjetivação? Como esses processos de subjetivação se dão no texto infantil? É possível definir um estilo no texto desse sujeito-criança? Qual a relação desse sujeito com processos de autoria? Que olhar a criança imprime sobre a sua relação com o outro? É possível pensar em constituição de um *ethos* na construção textual de uma criança em fase de escolarização? Qual a relevância dessas questões para o contexto social no qual a criança está inserida? Para refletir e discutir tais questões, seguimos os moldes da pesquisa indiciária arquitetada por Ginzburg (1986). Nessa metodologia, os dados são indícios para a formulação de hipótese; e é através desses indícios que tentaremos identificar as marcas que revelam o trabalho do sujeito com a linguagem. É importante ressaltar que, durante a análise, esses procedimentos poderão ser revistos conforme o exame dos dados. O paradigma indiciário de Ginzburg se contrapõe ao paradigma galileano da ciência, cuja característica é a quantificação dos fenômenos estudados, através da aplicação da matemática e do método experimental.

Ginzburg (1986), no ensaio “Sinais – raízes de um paradigma indiciário”, defende um método de pesquisa que valoriza o detalhe, o imperceptível, o singular e o resíduo; apesar da aparente falta de rigor epistemológico, por não ser coerente com o rigor proposto pelo modelo galileano, esse método, no final do século XIX, já era contemplado silenciosamente pelas disciplinas das ciências humanas.

O paradigma indiciário se traduz em um *saber de tipo venatório*, caracterizado pela capacidade de, a partir de dados aparentemente irrelevantes, descrever uma realidade que não seja cientificamente experimentável.

Segundo Ricoeur (2007), Freud reconhece nesse método uma das fontes da psicanálise, que era habilitada a adivinhar as coisas secretas a partir de traços irrelevantes ou que não eram levados em conta. Ainda segundo esse autor,

Ginzburg considerava a escrita como uma espécie de adivinhação, pois a adivinhação designa coisas por meio de coisas. Então, para Ricoeur toda a semiótica se revela indiciária. Para esse autor, o que permite a constituição desse paradigma é a singularidade da coisa decifrada, o caráter indireto da decifração – caráter conjectural. Também para ele, o método indiciário é guiado pela imaginação afetiva e através da qual nos projetamos na vida do outro; essa imaginação afetiva nos coloca perto da *experiência viva de outrem*.

Portanto, reconhecemos a importância do método indiciário no contexto dessa pesquisa que, por se tratar da análise de textos produzidos por um sujeito em fase de escolarização, pode proporcionar ao pesquisador essa aproximação com o outro, a partir da investigação minuciosa dos dados singulares que possam revelar a subjetividade presente na escrita desse sujeito. Para realizarmos essa investigação, deteremos o nosso olhar sobre o *contexto de produção* que, de acordo com Bronckart (1999, p.93), “pode ser definido como o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado”.

Ainda segundo esse autor, esses parâmetros podem ser analisados levando-se em conta o *mundo físico e o mundo sócio-subjetivo*. O *mundo físico* envolve o lugar de produção, o momento de produção, o produtor e aquele que recebe o texto. Já o *mundo sócio-subjetivo* implica o mundo social que é regido por normas, valores e o mundo subjetivo que é a imagem que o produtor apresenta de si, que nós interpretamos como sendo a representação de um *ethos*.

O *corpus* dessa pesquisa é constituído da produção escrita de AL, residente no município de Nova Venécia, no norte do Estado do Espírito Santo. AL estuda em uma escola da rede particular nesse município e é filha de pais escolarizados. Baseados em um primeiro olhar, percebemos que AL se interessa pela leitura e pela produção de textos e demonstra imensa responsabilidade pelas atividades escolares.

A escolha desse *corpus* se deve a duas razões: por ser filha de uma prima da pesquisadora, as possibilidades de integração entre a pesquisadora e AL, sujeito-objeto da pesquisa, estavam muito presentes, o que facilitaria o acesso aos dados; além disso, esses dados já estavam coletados, uma vez que a mãe sempre cuidou para preservar toda a escrita de AL desde a pré-escola.

O *corpus* selecionado para análise abrange as atividades escolares realizadas pelo sujeito-criança, AL, ao longo das 1ª e 2ª séries do ensino fundamental. Os textos selecionados seguem uma ordem de ocorrência dentro de cada disciplina em que foram propostos. Esse corpus é composto por um conjunto de gêneros que, segundo Bazerman (2005, p.32), “é a coleção de tipos de textos que uma pessoa num determinado papel tende a produzir”. E nessa mesma perspectiva, podemos citar Bakhtin (2003, p.262):

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se complexifica um determinado campo.

O conjunto de gêneros de que fala Bazerman e/ou a diversidade dos gêneros do discurso de que fala Bakhtin é representado no *corpus* dessa pesquisa através dos seguintes elementos: agenda escolar (calendário, horário, cronograma de provas e trabalhos, circulares de reuniões, lembretes, comunicações, tarefas de casa, bilhetes, autorizações); cadernos e livros de Português, História, Matemática, Geografia, Ciências, Inglês; arquivo das avaliações; ficha de avaliação; caderno de desenhos, recortes e colagens; produções textuais (narrativas, cartas, descrições, poemas, bilhetes) e produção literária (livros produzidos por AL). Embora esse *corpus* seja composto dessa diversidade de gêneros, selecionamos, para análise, somente alguns textos, por apresentarem dados que nos chamam a atenção pela singularidade, permitindo que visualizemos melhor a possível relação do sujeito com a linguagem. Como a proposta dessa investigação é seguir o método indiciário arquitetado por Ginzburg, selecionamos os dados dentro de uma ordem cronológica de ocorrência, para observarmos uma possível reincidência desses dados em determinado tempo. Outro critério importante é a indicação das disciplinas das quais as atividades foram geradas. Num primeiro momento, apresentaremos, em um mesmo bloco, alguns textos da 1ª série; entretanto, não será feita uma análise detalhada desses textos. Apenas, selecionamos alguns dados interessantes que possam auxiliar e conduzir o olhar do pesquisador na análise discursiva dos textos da 2ª série, que serão analisados, com mais detalhes, tendo em vista o contexto de

produção. Da 1ª série, selecionamos, para uma análise mais profunda, um livro produzido por AL no final do ano letivo.

É importante ressaltar que a abordagem qualitativa do *corpus* imprime à pesquisa um caráter humanístico, pois permite a aproximação entre o pesquisador e o seu outro, ou seja, o sujeito-objeto da pesquisa. Além disso, a análise de dados baseada nos resíduos ou nos indícios dá ao pesquisador condições para a formulação de novas hipóteses, que poderão surgir em função dos resultados obtidos.

Enfim, a abordagem qualitativa do *corpus* composto por uma coletânea de textos, produzidos por um sujeito-criança, nos permite retomar o posicionamento epistemológico que, desde a introdução, traça caminhos que direcionam as escolhas e os recortes necessários à efetivação da pesquisa.

3 A SUBJETIVIDADE EM QUESTÃO

3.1 A POLÊMICA

O tema subjetividade tem sido constante nas pesquisas em ciências humanas, devido à preocupação com a experiência subjetiva do homem contemporâneo e é notável o cuidado que muitos linguistas têm quando se trata desse tema. No livro “Conversas com Linguistas: virtudes e controvérsias da linguística”, organizado por Antonio Carlos Xavier e Suzana Cortez e publicado em 2005, pela editora Parábola, Rio de Janeiro¹⁰, diante da pergunta “A linguagem tem sujeito?”, percebemos que alguns dos entrevistados elaboraram suas respostas de forma bastante cuidadosa, como se não quisessem mexer em algo que pudesse suscitar qualquer polêmica. Dos dezoito entrevistados, sete responderam que sim, que os sujeitos estão no exercício da linguagem; que as escolhas feitas são indício de subjetividade e que o sujeito é o ponto inicial da instauração da língua; quatro ficaram em dúvida e se esquivaram de se comprometer; dois não responderam; um disse que não sabe; um outro disse que não; três foram mais cautelosos, colocando que é preciso repensar o problema e que falar de sujeito na linguagem depende do recorte epistemológico que se faz. Então, falar de sujeito na linguagem pode ser uma “faca de dois gumes”. Entretanto, a noção de sujeito e subjetividade tem sido crucial na discussão e questionamento dos paradigmas das ciências humanas. São traçados vários perfis de sujeito para se conhecer a condição humana: sujeito do conhecimento, sujeito psicológico e sujeito do inconsciente. Para essa abordagem, não nos preocupamos em definir tipos ou tendências de sujeito; o nosso objetivo é fazer um recorte da noção de sujeito e subjetividade, abordando o pensamento de estudiosos da linguagem, tais como: Benveniste, Possenti, Foucault e Bakhtin. Começamos por Benveniste que postulou a subjetividade na linguagem a partir da troca de posição entre os parceiros da comunicação e seguimos com Possenti, que confessa, no texto **O sujeito e a distância de si e do discurso**¹¹, duas grandes obsessões: o sujeito na/da língua; e é em torno disso que ele discute a maior parte do seu trabalho. De Possenti, passamos a Foucault que, segundo Gregolin (2007, p.10), foi um dos que tramaram “os fios de uma teoria do discurso que propôs um novo olhar

¹⁰ Esse livro é composto de entrevistas com nomes importantes da linguística brasileira, dentre eles: Abaurre, Faraco, Geraldi, Fiorin, Ilari, Koch, Marchuschi, Possenti, Barros e outros.

¹¹ In **Os limites do discurso**, 2004.

para o sentido, o sujeito e a História”. E, por fim, teremos a abordagem sobre Bakhtin que, embora não esteja vinculado a uma determinada análise de discurso, é presença marcante nos estudos da linguagem que têm como objeto o caráter dialógico do discurso. Apesar da aparente divergência entre esses estudiosos, pensamos que, ainda assim, seja possível encontrar algum ponto em comum que possa fomentar a discussão e/ou permitir a produção de novos conhecimentos.

3.1.1 Benveniste: um homem fala com outro homem

“É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito”, com esse pensamento, Benveniste (1995, p.286), embora tenha defendido e divulgado o programa teórico de Saussure, introduz o homem na língua e critica o estruturalismo por ter desprezado o papel que o sujeito exerce na língua. Para Benveniste, as estruturas centrais da língua, como os pronomes e os tempos verbais, perdem o sentido se a língua for considerada independente da fala e dos diversos papéis que os falantes assumem na enunciação, que é renovada a cada produção discursiva. Essa renovação se dá porque o locutor se apropria da língua e a mobiliza a ponto de determinar os caracteres que atualizam e marcam a sua posição de locutor, como afirma Benveniste (1989, p.82): “A enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização [...]. Este ato é o fato do locutor que mobiliza a língua por sua conta”.

Segundo Benveniste (1995, p.285),

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.

A frase *um homem falando com outro homem*, na citação acima, sugere uma idéia de sujeito e de subjetividade na qual a interação entre pessoas tem papel fundamental e isso nos leva a inferir que o sujeito é aquele que tem a capacidade de compreender o outro, num exercício de alteridade recíproca em que a hierarquia se

mantém inalterada para os participantes da interação. Segundo Benveniste (1995, p.286),

A consciência de si mesmo só é possível se experimentada por contraste. Eu não emprego *eu* a não ser dirigindo-me a alguém, que será na minha alocução um *tu*. Essa condição de diálogo é que é constitutiva da *pessoa*, pois implica em reciprocidade – que *eu* me torne *tu* na alocução daquele que por sua vez se designa por *eu*. (grifos do autor)

Esse contraste de que fala a citação indica uma polaridade pacífica, pois apesar da prevalência do eu sobre o tu em quase todas as instâncias da vida, na linguagem, essa polaridade é fundamental, já que é através dela que o processo de interação se instaura.

Segundo Morin (2002), no artigo “A noção de sujeito”, falar de sujeito ou de subjetividade poderia ser uma questão perfeitamente banal, pois quase todas as línguas dizem “eu”, no entanto, quando se diz “eu”, evoca-se uma outra pessoa que também diz “eu”; e é nessa relação de sujeito a sujeito que a subjetividade se revela. Podemos notar que a opinião de Morin é a mesma de Benveniste, ou seja, que a subjetividade acontece no espaço discursivo entre o eu e o outro.

Para Benveniste (1989), a língua só é possível através da enunciação; o ato individual coloca o locutor na instância de discurso e a forma sonora emanada desse ato atinge um ouvinte, suscitando uma outra enunciação, que seria o retorno, a resposta (semelhante ao que diz Bakhtin, 2003). De acordo com Benveniste, embora a realização da língua seja individual, nunca um som será o mesmo para o mesmo sujeito, devido às condições de enunciação. Ao trabalhar com os diversos aspectos do processo de enunciação, Benveniste propõe definir um quadro formal da realização da enunciação a partir da manifestação individual. A língua, quando realizada individualmente, passa por um processo de *apropriação*. E é este ato individual que introduz o *locutor* na enunciação. Ao se apropriar do quadro formal da enunciação, o locutor *implanta diante de si um outro* que, por sua vez, se torna também um locutor. Portanto, a enunciação supõe uma interação entre *locutor e alocutário*.

Benveniste (1995, p.288) propôs estudar as marcas de subjetividade na língua a partir dos sistemas pronominal e verbal do francês, como podemos constatar: “os pronomes pessoais são o ponto de apoio para essa revelação da subjetividade na linguagem”. E, junto aos pronomes, aparecem outras classes de pronomes designadas por Benveniste de *indicadores da dêixis*: demonstrativos, advérbios, adjetivos que localizam e identificam o sujeito na *instância contemporânea de discurso*. Os dêiticos¹², que Benveniste denomina de *indivíduos linguísticos*, são a referência básica da enunciação, pois só se tornam significativos no contexto enunciativo. Também Kerbrat-Orecchioni (1980, p.36) define dêiticos como unidades linguísticas que dão o funcionamento semântico-referencial de certos elementos constitutivos da situação de comunicação. São os dêiticos que indicam o papel dos participantes dentro do processo de enunciação e situam o locutor e o alocutário no ambiente spatiotemporal.

Benveniste, preocupado em olhar as marcas do sujeito na enunciação, defende que o pronome *eu* é um signo móvel e está ligado ao exercício da linguagem e, por isso, pode ser assumido por todo *locutor*. O *locutor* ao se declarar *eu* inscreve diante de si um *tu* e é nessa relação de intersubjetividade que a função pragmática da linguagem se revela. É o que podemos ver em Benveniste (1995, p.286):

A linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como sujeito, remetendo a ele mesmo como *eu* no seu discurso. Por isso, *eu* propõe outra pessoa, aquela que, sendo embora exterior a mim, torna-se o meu eco – ao que digo *tu* e que me diz *tu*. A polaridade das pessoas é na linguagem a condição fundamental, cujo processo de comunicação, de que partimos, é apenas uma consequência totalmente pragmática. (grifos do autor)

A presença do locutor em sua enunciação faz com que cada instância de discurso constitua um centro de referência interno. Essa referência interna é dada pela presença, primeiramente, dos índices de pessoa (a relação eu-tu); depois aparecem os termos que designam o objeto em relação ao indivíduo: são os pronomes

¹² Segundo o Dicionário de Análise do Discurso, 2004, p.147 “os dêiticos são expressões que remetem a um referente cuja identificação é operada necessariamente por meio da ambiência spatiotemporal de sua ocorrência. A especificidade do sentido indicial é a de se dar o referente por intermédio de seu contexto”.

demonstrativos que Benveniste chama de *indivíduos linguísticos*. Outros termos importantes na constituição de uma enunciação são as formas temporais, que são o centro de uma enunciação. Segundo Benveniste (1989, p.85), a temporalidade é um fenômeno enunciativo; para ele a temporalidade nasce da categoria do presente:

O presente é propriamente a origem do tempo. Ele é esta presença no mundo que somente o ato de enunciação torna possível, porque, é necessário refletir bem sobre isso, o homem não dispõe de outro meio de viver o 'agora' e de torná-lo atual senão realizando-o pela inserção do discurso no mundo.

Além dos índices de pessoa e dos indivíduos linguísticos, há os termos que indicam intimação: ordens, desejo, expectativa, incerteza, indecisão, etc. Pelo fato de a enunciação ser caracterizada pela relação discursiva entre os parceiros, podemos dizer que a sua estrutura é a do diálogo.

Amorim (2004) retoma o trabalho de Benveniste sobre a Enunciação para abordar o problema da alteridade no texto. Ela parte do princípio benvenistiano - *a linguagem supõe o outro* - para colocar a alteridade como um elemento inerente ao homem e ao mesmo tempo, um traço diferencial entre o homem e o animal. Segundo Amorim (2004), a Enunciação em Benveniste designa a transformação da língua em discurso e o discurso é de natureza social, pois envolve um locutor e sua intenção de buscar o outro para o seu discurso. Esse ato de produção do enunciado adquire a forma do diálogo, em que a alternância dos participantes constitui a relação de alteridade inerente a toda interação discursiva. Ainda de acordo com Amorim, a condição linguística para Benveniste se dá por meio do conjunto *eu/tu/ele*; porém esse conjunto de pessoas não é uno, pois *eu* e *tu* representam pessoas únicas, ou seja, na enunciação o *eu* troca de posição com o *tu*, mantendo uma relação de inversibilidade; já o *ele*, por estar fora da enunciação, se constitui como uma *não-pessoa*. Então, segundo Amorim (2004, p.102), “quando alguém se enuncia como locutor, ele se mostra e fala também, necessariamente, de si próprio, pois é precisamente ao dirigir a palavra a alguém que se exprime e reafirma a subjetividade”.

Possenti (2001) discorda, em parte, da teoria de Benveniste que coloca o falante como aquele que se apropria da língua, ignorando o fato de que há um trabalho sobre a língua; para Possenti, o locutor também age sobre a língua, então, a atividade do sujeito é de natureza constitutiva e não apropriadora. A diferença é que o termo “apropriação” implica apenas uma atividade do sujeito; e o termo “constitutivo” envolve atividades realizadas com a língua e sobre a língua. Possenti (2001, p.73) considera “excessivamente simplista” dizer que a relação do sujeito com a língua se dá pelos pronomes pessoais *eu* e *tu* e os dêiticos. Para ele, toda movimentação linguística do homem já supõe subjetividade – a escolha de certos recursos expressivos em detrimento de outros instaura a relação entre locutor e interlocutor, indicando a presença da subjetividade na linguagem.

Apesar dos prós e contras, a Linguística da Enunciação, a partir dos estudos de Benveniste, abriu caminho para inúmeros debates sobre a natureza da linguagem que, carregada de aspectos históricos, sociais, biológicos, físicos, psíquicos, individuais, estéticos e pragmáticos, colocam em xeque a posição do sujeito no enunciado. A partir dessas reflexões, surgiram as seguintes questões: Quem fala? O sujeito do enunciado é o mesmo que enuncia? O autor do texto é o sujeito do enunciado? Importa saber quem enuncia? Pode existir sujeito sem enunciado? Como esse sujeito se posiciona diante da realidade social? Não pretendemos responder tais questões, mas tentaremos retomar a polêmica a partir da análise discursiva do *corpus* selecionado para esta pesquisa.

3.1.2 Possenti: toda movimentação linguística supõe subjetividade

Mainueneau, no prefácio do livro “Os limites do discurso” (POSSENTI, 2004), diz que o problema do sujeito está na própria palavra “sujeito” que, segundo ele,

na história do pensamento ocidental, designa o indivíduo na medida em que ele é assujeitado a algum poder absoluto, mas também o indivíduo que contesta esse mesmo poder, que se assume como sujeito de pleno direito, conquista sua liberdade.

Possenti, ressoando o prefácio de Maingueneau, argumenta que o sujeito do discurso nunca está sozinho, pois ele está sempre submetido às condições exteriores, sendo constantemente surpreendido pela *materialidade discursiva*. De qualquer forma, a questão é, para Possenti, como se concebe o sujeito. Ele acredita que não existe sujeito inteiramente livre e nem totalmente assujeitado; o que há, na verdade, para ele, é o sujeito ativo.

No texto “O sujeito e a distância de si no discurso¹³”, Possenti retoma a questão do sujeito na/da língua que, segundo ele, são suas duas obsessões. O autor sai em defesa dos sujeitos, visto que, para ele, os sujeitos trabalham e que, por isso, não podem ser considerados assujeitados. Remetendo a Authier-Revuz (1977), Possenti nos diz que os sujeitos se apresentam como tais, a partir de uma certa distância em relação à língua. Para discutir o assunto, ele se vale de textos sem autores como os provérbios, ditados populares, lugares comuns e os chistes que, embora tenham efeito humorístico, o que se destaca é o “procedimento de montagem do texto” que explora o discurso de outro.

Em alguns momentos, ele comenta as discrepâncias entre a Análise do Discurso e a Pragmática em torno da noção de sujeito. Segundo ele, alguns atribuem ao sujeito caracteres históricos e sociais ou postulam o papel da alteridade em sua formação; isso implica, entretanto, que o sujeito ocupe um lugar, uma posição. E há também aqueles que dizem que o sujeito não é passivo – que ele tem intenção, competência, mesmo que não seja decidido por ele – isso seria conceber um sujeito não afetado pelas “condições históricas e institucionais” (POSSENTI, 2004, p.125).

Possenti ainda discorre sobre o papel do sujeito, dizendo que a melhor forma de manifestação da subjetividade é a capacidade do sujeito de colocar-se à distância (ver-se de fora) e colocar à distância o seu discurso. Para ele, os sujeitos se dão conta de algumas situações e atuam levando-as em conta. Segundo ele, não se pode mais trabalhar com a noção de sujeito livre, uno e consciente e nem com a de sujeito assujeitado. No primeiro caso, ele seria sujeito de um único discurso, sem qualquer interferência das condições de produção. No segundo, ele seria um sujeito institucionalizado, sem qualquer interferência pessoal.

¹³ In. Os limites do discurso, 2004, p.123.

Possenti (2004, p 121) postula que o sujeito não é só aquele que cria tendo em vista os gêneros historicamente constituídos (e isso comprovaria a tese do assujeitamento); que o sujeito não só ocupa um lugar que o discurso escolhe para se realizar, ele é, na verdade, aquele que faz as manobras, embora controladas por regras, exercerem um papel discursivo fundamental. O autor encerra o texto com uma citação de Ansart, 1977: “o verdadeiro locutor político não é o agente dócil de uma repetição, e sim aquele que sabe reproduzir as formas, transformando-as de acordo com as situações, e é essa manipulação adaptada do verbo que permitirá melhor persuasão”.

Apesar da crítica que Possenti (2001) faz a Benveniste, por este colocar o sujeito como aquele que se apropria da linguagem, podemos pensar que os conceitos de ambos tenham relevância no contexto dessa pesquisa. Possenti, por sair em defesa do sujeito ativo, cuja ação se dá no âmbito de um processo interlocutivo, social e histórico. Benveniste, por introduzir o homem na língua, colocando a intersubjetividade como condição fundamental no processo de comunicação.

3.1.3 Foucault e a relação sujeito-discurso

Foucault, em “**A ordem do discurso**”¹⁴, expõe que muitos gostariam de não ter de começar, deixando claro que as instituições obrigam a dizer e que o discurso se insere dentro de uma “ordem arriscada” que ele não desejaria assumir. Para ele, a dificuldade para iniciar o discurso, advém do poder que a instituição¹⁵ impõe. Há uma espécie de denúncia contra os procedimentos de controle do discurso, denúncia que pode ser materializada pela pergunta: “Mas, o que há, enfim, de tão perigoso no fato de as pessoas falarem e de seus discursos proliferarem indefinidamente? Onde, afinal, está o perigo?” (FOUCAULT, 1970, p.8). Em “**A ordem do discurso**” (1970), Foucault apresenta um panorama dos sistemas de coerção e a relação entre o saber e o poder praticados pelas instituições. O poder

¹⁴ Segundo Judith Revel em “Foucault: conceitos essenciais”, 2005, p.37 “O discurso designa, em geral, um conjunto de enunciados que podem pertencer a campos diferentes, mas que obedecem, apesar de tudo, a regras de funcionamento comuns. Essas regras não são somente lingüísticas ou formais, mas reproduzem certo número de cisões historicamente determinadas”.

¹⁵ Segundo Gregolin (2007, p. 103) em nota de rodapé: Nessa fase (fase genealógica), Foucault fala de instituições que estão na base das sociedades disciplinares (o sistema prisional, as instituições hospitalares, as escolas etc.).

do discurso perpassa toda a obra e a partir daí, constatamos que a questão da subjetividade para Foucault passa a ser vislumbrada na relação sujeito – discurso. A sociedade venera o discurso e ao mesmo tempo o teme e segundo esse autor, para apagar esse medo, é preciso “questionar nossa vontade de verdade; restituir ao discurso seu caráter de acontecimento; suspender, enfim, a soberania do significante” (p. 51), ou seja, era necessário analisar o discurso em suas condições. E, para isso, seria preciso lançar mão de alguns princípios: primeiro, seria o *princípio da inversão*, que se resume em deixar de reconhecer o discurso como fonte, origem, continuidade e aceitar o “jogo negativo de um recorte e de uma rarefação do discurso”; em segundo lugar, Foucault postula o princípio da descontinuidade; não que houvesse um discurso contínuo, ininterrupto por trás da rarefação, mas, porque embora haja discursos que se cruzem, há também os que se ignoram e se excluem; o terceiro princípio, o da especificidade, seria não imaginar um discurso preparado especificamente para cada situação; o discurso seria, então, o acontecimento, seria como “uma violência que fazemos às coisas” e nisso estaria a regularidade discursiva; por último, há o princípio da exterioridade, cujas condições de possibilidade partiriam do próprio discurso, de sua regularidade. Então, segundo Foucault (1970, p. 56-7),

As noções que se impõem agora [...] são as do acontecimento e da série, com o jogo de noções que lhes são ligadas; regularidade, casualidade, descontinuidade, dependência, transformação; é por esse conjunto que essa análise dos discursos sobre a qual estou pensando se articula.

Foucault, na conclusão de “A arqueologia do saber” ([1969 a] 2007, p.221), parece estabelecer um diálogo, talvez com os estruturalistas, com as instituições ou até mesmo com ele próprio, cujo conteúdo explicita a sua posição em relação ao discurso, como podemos ver na citação seguinte:

[...] recusou-se a ver que o discurso, diversamente talvez da língua, é essencialmente histórico, que não era constituído de elementos disponíveis, mas de acontecimentos reais e sucessivos, e que não se pode analisá-lo fora do tempo em que se desenvolveu;

seguindo essa linha explicativa, Foucault (p.225) admite que “não quis excluir o problema do sujeito; quis definir as posições e as funções que o sujeito podia ocupar na diversidade dos discursos”.

Trazer Foucault para essa pesquisa foi primordial, primeiramente, pelo importante legado que a sua obra representa para os estudos das ciências humanas; em segundo lugar, por nos permitir pensar a relação do sujeito com o discurso, com o poder, com a história e com o saber. É importante ressaltar que Foucault é citado, quase que obrigatoriamente, na maioria dos trabalhos que têm como centro o sujeito e a subjetividade. Segundo Gregolin (2007), o sujeito é o lugar no qual Foucault construiu a sua obra; o sujeito é o seu objeto de saber, seja ele enquanto poder ou enquanto construção de identidade. Assim Foucault¹⁶ expressa o seu trabalho:

Procurei acima de tudo produzir uma história dos diferentes modos de subjetivação do ser humano na nossa cultura; tratei, nessa ótica, dos três modos de objetivação que transformam os seres humanos em sujeitos. [...] penso, por exemplo, na objetivação do sujeito falante na gramática geral, na filologia e na lingüística. Ou também, na objetivação do sujeito produtivo, do sujeito que produz, em economia e na análise das riquezas. Ou ainda, na objetivação devida ao simples fato de existir na vida, na história natural ou na biologia [...] Enfim, tenho procurado estudar [...] a maneira como um ser humano se transforma em sujeito[...] Não é, portanto, o poder, mas o sujeito, que constitui o tema geral das minhas investigações.

Um sujeito construído historicamente através do discurso que, para Foucault, é feito de elementos reais e sucessivos dentro do tempo discursivo, mas que, apesar disso, ainda é atravessado por representações e se dirige a alguém. Então, se o sujeito é o resultado dessa ordem, podemos ver que há aí uma relação entre linguagem, história e sociedade. E, se Foucault procurou *acima de tudo produzir uma história dos diferentes modos de subjetivação do ser humano na nossa cultura*, então entendemos que os elementos discursivos apresentem certa heterogeneidade que aproxima o sujeito de Foucault ao sujeito de Bakhtin.

¹⁶ Foucault, “O sujeito e o poder”, (1982), citado por Gregolin (2007, p.64).

3.2 BAKHTIN: O EU E O OUTRO EM RELAÇÃO RESPONSIVA

O papel dos outros, para quem se constrói o enunciado, é excepcionalmente grande, como já sabemos. Já dissemos que esses outros, para os quais o meu pensamento pela primeira vez se torna um pensamento real (e deste modo também para mim mesmo), não são ouvintes passivos, mas participantes ativos da comunicação discursiva. Desde o início o falante aguarda a resposta deles, espera uma ativa compreensão responsiva. É como se todo o enunciado se construísse ao encontro dessa resposta.

Bakhtin¹⁷

No encontro dessa resposta, encontramos Mikhail Bakhtin, teórico da linguagem russo, que com seu diálogo entre as muitas outras vozes da literatura, da psicologia, da história, da antropologia, da sociologia e da própria linguística, revolucionou o mundo das ciências humanas com temas polêmicos que atravessaram o século XX e instalaram-se como atuais e permanentes neste início do século XXI. Segundo Barros (2003), as principais orientações da linguística moderna: enunciação, interação verbal, relações entre linguagem, sociedade e história e entre linguagem e ideologia vêm das reflexões de Bakhtin.

Segundo Brait (2005), o que levou Bakhtin a elaborar uma estética e uma ética da linguagem, foi a sua busca para tentar compreender as formas de produção do sentido, da significação e os diferentes modos de produção discursiva. No entanto, Bakhtin já havia sistematizado a estética e a ética no gênero romance, com os estudos sobre Rabelais e Dostoiévski. Ao estudar o romance, Bakhtin passa a se interessar também pela sistematicidade do discurso cotidiano, contribuindo para uma nova perspectiva sobre a linguagem humana e seus estudos. De acordo com Brait (2005, p.88), o conceito de linguagem que permeia a obra de Bakhtin não está comprometido nem com a linguística e nem com a literatura,

mas com uma visão de mundo que, justamente na busca das formas de construção e instauração do sentido, resvala pela abordagem linguístico-discursiva, pela teoria da literatura, pela filosofia, pela teologia, por uma semiótica da cultura, por um conjunto de dimensões entretecidas e ainda não inteiramente decifradas.

¹⁷ “Estética da Criação Verbal”, 2003, p.301.

Bakhtin, ainda segundo Brait (2005), não se interessou apenas pela produção estética, mas manteve diálogos filosóficos com várias correntes já conhecidas, como é o caso do marxismo, do freudismo, assim como outras áreas do conhecimento como a linguística, a estilística, etc. Nesse texto, Brait admite que é preciso rastrear o percurso reflexivo de Bakhtin, para encontrar sinais de dialogismo, polifonia, interdiscurso, heterogeneidade, e nós acrescentamos subjetividade, que embora alguns desses termos nem sempre correspondam a palavras empregadas por Bakhtin, no mínimo, fazem parte das ideias que movimentam seus trabalhos.

É possível imaginar o impacto que Bakhtin causou ao formular uma teoria da linguagem que, além de contrariar o Estruturalismo de Saussure, revelou que a importância da língua era o fato de ela ser um fenômeno social concretizado na interação verbal. Os representantes do Estruturalismo, que Bakhtin denomina objetivismo abstrato, defendem que o sistema linguístico é um fato externo à consciência individual. Então, a objeção que Bakhtin faz a essa teoria é clara, quando ele questiona o fato de que se as normas linguísticas evoluem ininterruptamente, isso se deve puramente à consciência individual subjetiva, que muda de indivíduo para indivíduo num dado momento do tempo, não havendo, portanto, possibilidade de olhar a língua como um sistema de normas imutáveis como queriam os estruturalistas. Para Bakhtin ([1929] - 1992, p.123),

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.

Tanto Bakhtin quanto Saussure entendiam a língua como um fato social que se realizava no ato comunicativo; porém Saussure preferiu estudá-la como um sistema estático fora das manifestações individuais, enquanto Bakhtin (1992, p.14) “valoriza justamente a fala, a enunciação e afirma sua natureza social, não individual: a fala está indissolúvelmente ligada às condições da comunicação, que, por sua vez, estão sempre ligadas às estruturas sociais”.

Para Bakhtin, o enunciado é o objeto dos estudos da linguagem e é no próprio enunciado que as concepções de mundo, de vida e de linguagem se revelam e dão sentido ao discurso. A esse processo, Bakhtin chama de Dialogismo.

Segundo Faraco (2006, p.58), em virtude das muitas significações sociais que a palavra diálogo agrega, o conceito de dialogismo bakhtiniano corre o risco de ser afetado em sua recepção. Para ele, diálogo pode representar a conversa entre personagens nas narrativas; ou uma sequência de fala de personagens em texto dramático e, ainda, a evolução de uma conversa em interação face-a-face. Porém, diálogo nesses termos, ou seja, no sentido estrito do termo, não interessa para Bakhtin; o que lhe interessa é o dialogismo constituído pelas relações dialógicas “mais amplas, mais variadas, mais complexas”. O próprio Bakhtin, ainda segundo Faraco, critica o reducionismo, praticado por alguns, do termo dialogismo; e, ainda, alerta para a confusão que se faz entre relações dialógicas com o diálogo face-a-face, a discussão ou a polêmica.

De acordo com Bakhtin (1992), o diálogo representa as relações entre interlocutores em um momento sócio-histórico compartilhado e é sujeito a mudanças devido às variações do contexto. O diálogo bakhtiniano vai além das relações face a face e engloba toda comunicação verbal, seja ela falada ou escrita. Ainda segundo Bakhtin, toda produção linguística requer uma atitude responsiva e isso confere à linguagem o seu caráter dialógico. Para Bakhtin, era impossível pensar a língua fora da enunciação e nesse momento, o diálogo passa de uma simples relação face a face, para uma troca de ideologias que emanam do interior e da reflexão de cada indivíduo no processo de enunciação. Para Bakhtin ([1979], 2003, p.348),

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal.

Assim como o mundo, a palavra, para Bakhtin, também é dialógica. E, mais adiante, Bakhtin (2003, p.349) reitera o seu princípio dialógico: “O homem entra no diálogo

como voz integral. Participa dele não só com seus pensamentos, mas também com seu destino, com toda a sua individualidade”.

O Dialogismo em Bakhtin surgiu como uma oposição ao monologismo da cultura ideológica naquele contexto e firmou-se na interação verbal que, muitas vezes, permeada pelo encontro de outras vozes, confere ao diálogo um caráter polifônico.

Polifonia é, portanto, um outro tema bastante discutido, já que o diálogo pode ser uma consequência desse encontro de outras vozes sociais que se deixam ouvir, ultrapassando o limite da interação verbal. De acordo com Charaudeau & Maingueneau (2004), o termo polifonia surgiu emprestado da música, referindo-se aos diferentes pontos de vista veiculados nos textos. Esse termo foi bastante difundido nos anos 20, a partir do momento em que Bakhtin, em seu livro sobre Dostoiévski, em 1929, estudando as relações entre o autor e o herói, resume sua descrição na noção de polifonia. Com o crescimento da linguística e o interesse pelos aspectos pragmáticos e textuais, o conceito de polifonia e dialogismo tomou corpo em diferentes concepções teóricas.

3.2.1 Por que Bakhtin se interessou por Dostoiévski?

Segundo Jakobson, no prefácio do livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (1992),

Dostoiévski é o herói preferido de Bakhtin e a maneira como ele o define caracteriza, ao mesmo tempo e da forma mais justa, sua própria metodologia científica: “Nada lhe parece acabado; todo problema permanece aberto, sem fornecer a mínima alusão a uma solução definitiva”. Segundo Bakhtin, na estrutura da linguagem, todas as noções substanciais formam um sistema inabalável, constituído de pares indissolúveis e solidários: o reconhecimento e a compreensão, a cognição e a troca, o diálogo e o monólogo, sejam eles enunciados ou internos, a interlocução entre o destinador e o destinatário, todo signo provido de significação e toda significação associada ao signo, a identidade e a variabilidade, o universal e o particular, o social e o individual, a coesão e a divisibilidade, a enunciação e o enunciado.

De acordo com Faraco¹⁸, “Bakhtin está entre os grandes estudiosos da obra de Dostoiévski, por este ser um inovador da arte do romance e por ter construído a imagem artística na inconclusibilidade humana”. Bakhtin apoia-se, principalmente, na análise de obras de Dostoiévski para firmar a tese de que a interação verbal tem, como eixo principal, o *discurso de outrem* que, em um contexto narrativo, reflete as tendências de determinada época e de determinado grupo. E é seguindo o modelo do romance de Dostoiévski, que Bakhtin elabora sua teoria dialógica da linguagem. A partir daí, ele trava uma guerra contra as grandes correntes da Lingüística e da Teoria da Literatura contemporâneas que não trabalhavam a língua como um fato social. Para Bakhtin (1992, p.66), “a palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais”.

Em “O discurso na poesia e o discurso no romance¹⁹”, escrito entre 1934 – 1935, Bakhtin reclama da limitação dialógica do discurso colocada pela filosofia da linguagem, pela linguística e pela estilística. Nessas correntes “os fenômenos específicos do discurso permanecem inexplorados em sua quase totalidade” (p.85). Esses fenômenos específicos a que Bakhtin se refere são aqueles que se “definem pela orientação dialógica do discurso”. Essa preocupação com o discurso dialógico abriu novas perspectivas linguístico-literárias para o discurso. O discurso da estilística tradicional só tinha olhos para o seu contexto, o seu objeto, para a expressão direta, como se fosse um “discurso de ninguém”. A estilística tradicional desconhecia o “discurso de outrem”.

No discurso proposto por Bakhtin ([1975] 1998, p.86), “o objeto está amarrado e penetrado por ideias gerais, por pontos de vista, por apreciações de outros e por entonações”. O discurso, que sempre deve estar orientado para o seu objeto, penetra dialogicamente no *discurso de outrem* que, por sua vez, estará carregado de julgamentos e de entonações. O discurso é, então, esse entrelaçamento de vozes alheias e

o enunciado existente, surgido de maneira significativa num determinado momento social e histórico, não pode deixar de tocar os milhares de fios dialógicos existentes, tecidos pela consciência ideológica em torno de um

¹⁸ In. Bakhtin – Conceitos-Chave, 2007, p.46.

¹⁹ In. Questões de estética e literatura, Bakhtin, 1998.

o objeto de enunciação, não pode deixar de ser participante ativo do diálogo social. Ele também surge desse diálogo como seu prolongamento, como sua réplica, e não sabe de que lado ele se aproxima desse objeto.

Bakhtin faz uma comparação entre a imagem poética e a imagem prosaica, em especial, a prosa romanesca: na poética a ação é toda voltada para a palavra. A palavra na poesia

imersa na riqueza inesgotável e na multiformidade contraditória do próprio objeto com sua natureza ativa e ainda indizível; por isso, ela não propõe nada além dos limites de seu contexto (exceto naturalmente o tesouro da própria língua). A palavra esquece a história da concepção verbal e contraditória do seu objeto e também o presente plurilíngüe desta concepção. (BAKHTIN, 1998, p.87)

Na prosa, o objeto é a “multiformidade social plurilíngüe dos seus nomes, definições e avaliações” (p.87). Em vez de esgotar o objeto como é feito na poética, na prosa o prosador conta com uma infinidade de caminhos para um “multidiscorso social”; o objeto do prosador são as diferentes vozes, sem as quais a sua voz não teria sentido ou não seria percebida. Bakhtin (1998) utiliza a metáfora do Adão mítico para argumentar que somente *este Adão* poderia evitar essa orientação dialógica para o objeto. Mas no discurso humano, concreto e histórico,

a orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa (BAKHTIN, 1998, p.88).

Bakhtin critica a filosofia da linguagem e a linguística por terem preferido retirar do discurso essa orientação dialógica do discurso de outrem. O diálogo era estudado apenas em sua forma, apenas como um meio de construção do discurso, nunca em sua dialogicidade: “o discurso nasce do diálogo como sua réplica viva, forma-se na mútua-orientação dialógica do discurso de outrem no interior do objeto. A concepção que o discurso tem de seu objeto é dialógica”. Porém a dialogicidade do discurso não é encontrada somente no discurso alheio, mas sim, na resposta antecipada,

cuja influência provoca uma outra resposta baseada naquilo que ainda não foi dito. Na retórica e no monólogo, a orientação é premeditada, pois há um ajuste entre o ouvinte e sua resposta; já se sabe o que será dito. Entretanto, embora alguns linguistas se sentissem atraídos por essa abertura do diálogo, eles não conseguiram passar das formas de composição, deixando de lado a importante busca pelas “camadas profundas do pensamento e do estilo”. Consideravam apenas aquilo que trazia clareza para a compreensão; para eles, o ouvinte era um ser passivo, sem condições de réplica: “A filosofia da linguagem e a linguística conhecem apenas a compreensão passiva do discurso, sobretudo no plano da língua geral, isto é, a compreensão do *significado neutro* da enunciação, e não o seu *sentido atual*” (BAKHTIN, 1998, p.90).

Significado neutro de uma enunciação: tem por base a língua; nele a compreensão é passiva; é um momento abstrato; não ultrapassa as fronteiras do seu contexto, permanecendo puramente passivo. Sentido atual: tem por base as contradições de opiniões, pontos-de-vista, apreciações; nele a compreensão é ativa: “a compreensão e a resposta estão fundidas dialeticamente e reciprocamente condicionadas, sendo impossível uma sem a outra” (BAKHTIN, 1998, p.90).

3.2.2 O Freudismo: um recorte necessário

O Freudismo: um esboço crítico, uma das primeiras obras do Círculo de Bakhtin, embora tenha sido publicado sob o nome de V. N. Voloshinov, muitos atribuem a verdadeira autoria a Bakhtin; aliás, a autoria de algumas obras do Círculo, ainda hoje, é motivo de polêmica; porém o importante é, independente dessa questão, aproveitar a riqueza e a diversidade de pensamento proporcionado pelos integrantes do Círculo. Paulo Bezerra, no prefácio do **O Freudismo: um esboço crítico**, comenta que o livro se diferencia das outras obras de Bakhtin quer pelo objeto de enfoque, quer pela crítica às vezes radical da obra de Freud. Entretanto, em meio às análises e discussões, percebe-se o núcleo central do pensamento bakhtiniano – o método dialógico – que leva um objeto específico a interagir com um universo amplo de vozes, valores e conceitos. E isso permite deslocar o conceito freudiano de inconsciente para uma abordagem à luz da filosofia da linguagem, já que até então, o enfoque de Freud era somente psicanalítico. O livro publicado em 1927 “coincide

com a época de radicalização ideológica na história da ciência²⁰, sendo o pensamento social, psicológico e filosófico, na URSS, marcado pela ideologia de classe.

Nele, Bakhtin critica o subjetivismo de Freud porque este aborda os conflitos do comportamento humano sob a perspectiva da introspecção. A divergência entre ambos é clara, já que Freud aborda o inconsciente – consciência subjetiva – como sendo não verbal e Bakhtin acredita que o psiquismo interior não vive sem o signo, portanto ele é verbal²¹. A crítica ao freudismo (psicologia subjetivista, na qual eram enfocados os métodos introspectivos – a consciência determinada por motivos interiores) foi uma das primeiras posições de Bakhtin sobre a função social da língua.

Ao analisar as sessões de psicanálise, Bakhtin percebe que a voz do paciente é uma resposta ao discurso do outro – nesse diálogo há duas consciências, duas avaliações. Embora o médico tente preservar o seu “discurso autoritário”, não pode fugir à realidade – a sessão de psicanálise é um acontecimento social cujas enunciações revelam as relações entre dois falantes. No convívio social, o *outro* completa um *eu* falante; daí a necessidade do *outro*. E é sob essa ótica que Bakhtin engendra todo o seu trabalho: “Ao tomar consciência de mim mesmo eu tento olhar para mim pelos olhos de outra pessoa²²”. Ao desenvolver a teoria dialógica, Bakhtin defende que o homem individual, subjetivo não existe; ele só existe se complementado pelas vozes sociais.

Segundo Amorim (2004, p. 15), “Bakhtin não é apenas um autor que não cansamos de repetir, mas é também um fundador de discursividade”, já que a sua obra “é condição de possibilidade para que determinados pensamentos se produzam”, trazendo diferenças em relação a ela. E, assim, a elaboração de um texto que, para Bakhtin (2003, p.307), “é a realidade imediata (realidade do pensamento e das vivências)”, se constitui de uma orientação dialógica que tem por objeto o outro a quem se dirige a enunciação. Segundo Bakhtin (1998, p.88), “o discurso nasce no diálogo como sua réplica viva, forma-se na mútua-orientação dialógica do discurso de outrem no interior do objeto. A concepção que o discurso tem de seu objeto é

²⁰ Paulo Bezerra, no prefácio.

²¹ Ver em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, 1992, cap.3.

²² Id. *ibid.*

dialógica”. Sendo assim, o sujeito de Bakhtin, por considerar a relação entre sujeitos e a relação dos sujeitos com a sociedade, é, antes de tudo, intersubjetivo. E isso explica porque na visão de Bakhtin a intersubjetividade antecede a subjetividade.

Segundo Faraco (2006), Bakhtin em “Para uma filosofia do ato²³”, reitera sua crença de que as experiências vividas a partir de seu interior podem ser verbalizadas, mas não totalmente, já que a língua se desenvolve em função do pensamento ativo e dos atos realizados. Portanto, ainda segundo Faraco, Bakhtin destaca uma diferença entre as ciências naturais e as ciências humanas. Para ele, nas ciências naturais há uma relação monológica do sujeito com o objeto; nas ciências humanas, a relação é dialógica, pois o objeto é o texto e sendo assim, há dois sujeitos: o que analisa e o analisado. A consciência individual se funda na interação; a compreensão é uma atividade dialógica, é um ato ativo que requer uma réplica ou uma resposta diante do texto e essa resposta nada mais é do que uma posição axiológica.

Logo, podemos concluir que a subjetividade em Bakhtin ultrapassa a fronteira entre o eu individual e a consciência subjetiva e vai buscar nas relações sociais um sujeito impregnado pelas vozes sociais carregadas de conteúdo histórico e ideológico.

²³ “Para uma filosofia do ato” Bakhtin (1993). Recentemente traduzido por Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. Esse texto é parte de um fragmento filosófico escrito em 1919.

4 SUBJETIVIDADE NA ESCRITA INFANTIL: A CONSTITUIÇÃO DE UM ETHOS

O infante não é apenas aquele que não fala (infans), mas aquele que luta para criar a sua própria palavra, instituindo a si mesmo, o adulto e o sentido da realidade. Sendo a infância a humanidade incompleta e inacabada do homem, talvez ela nos indique o que há de mais verdadeiro no pensamento humano: a sua incompletude, mas, também, toda a criação que se prenuncia, ou melhor, a invenção do possível.

Jobim e Souza²⁴

No capítulo anterior, abordamos a questão do sujeito e da subjetividade, retomando conceitos provenientes de diferentes quadros teóricos, com o objetivo de apresentar um panorama do tema. Neste capítulo, retomamos alguns dos autores citados anteriormente e trazemos outros, que no nosso entender podem fortalecer a base teórica desse trabalho. Nessa etapa, abordamos a subjetividade na escrita infantil a partir de uma perspectiva teórica e ainda tentamos articular essa base teórica com a análise discursiva do *corpus*.

Para falar da subjetividade na escrita infantil, é necessário, primeiramente, abordarmos a questão da aquisição ou constituição da linguagem e que, posteriormente, poderá nos levar a refletir sobre a constituição de um *ethos* discursivo no trabalho da criança com a sua produção textual. Embora Bakhtin não mencione claramente a questão da aquisição da linguagem, pretendemos articular as suas ideias sobre a linguagem com as ideias de outros pensadores, que refletem, de alguma forma, sobre esse tema.

4.1 DIALOGIA E AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Tomando por base as idéias de Geraldi (1991)²⁵, em que o autor aborda a relação do ensino de língua com a prática linguística, pensamos “que não há ponte entre a teoria e a prática, não há cristalização de caminhos”; o que há é uma construção

²⁴ Solange Jobim e Souza, **Subjetividade em questão**, 2000, p.152.

²⁵ João Wanderley Geraldi, In. **Portos de Passagem**, 1991.

permanente, uma vez que a língua não está pronta; ela é reconstruída, continuamente, no momento da interlocução. Nesse sentido, podemos citar Bakhtin ([1929], 1992, p.108):

a língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar.

Então, podemos entender que a aquisição da linguagem²⁶ parte de um trabalho de reflexão sobre a língua, que nos leva a produzir conhecimentos necessários ao nosso desenvolvimento. Para compreendermos sobre quais conhecimentos estamos falando, recorreremos a Jakobson (1970), ao dizer que a compreensão das palavras só é possível se houver um conhecimento linguístico que permita a tradução de um signo por outro; tal conhecimento ocorre devido a um fato linguístico ou semiótico, ou seja, não existe significado sem signo. Para Jakobson (apud MACHADO, 2007)²⁷, o conhecimento linguístico se pauta pela *ação da linguagem em funcionamento*; a língua nunca pode ser concretizada *fora das enunciações discursivas e dos contextos culturais*. Segundo Machado, nem mesmo o processo de aquisição da linguagem escapa ao diálogo. Para ela, também Jakobson considerava dialógica a aquisição da linguagem pela criança. Ainda de acordo com essa autora, Jakobson entende a aquisição da linguagem como uma resposta às situações linguísticas que cercam a criança; sua fala funciona como uma réplica. Para Machado (2007, p.67), “é no diálogo, na troca, que a linguagem entra em ação. A palavra é, para Jakobson, tributária da reciprocidade entre o emissor e o receptor: é impossível falar no vazio”. Diante disso, podemos pensar que há um trabalho no processo de aquisição; a construção se pauta no que o outro tem a oferecer, o que no nosso entender, requer um trabalho árduo. Sendo assim, se a aquisição da linguagem passa por essa reflexão sobre a língua, passa por esse trabalho, como entender que uma criança

²⁶ O termo linguagem, neste trabalho, agrega os sentidos de: produção de escrita, trabalho que se faz com a língua, discurso e produção de sentido.

²⁷ Irene Machado – O filme que Saussure não viu: o pensamento semiótico de Roman Jakobson, 2007.

seja capaz de produção de linguagem a partir do trabalho de construção e reconstrução do vivido?

De acordo com Jobim e Souza (2000, p.142)

a criança não se constitui no amanhã: ela é hoje, no seu presente, um ser que participa da construção da história do seu tempo. Ela possui um saber que precisa ser levado em conta. Sua compreensão do cotidiano enriquece a cultura do mundo do adulto.

Para essa autora, o *tempo-lugar* da criança, hegemonicamente instituído nas sociedades modernas como aquele no qual são depositados os desejos e as perspectivas de sucesso do mundo adulto – as crianças são vistas como *futuros cidadãos responsáveis, independentes e autônomos* – herança do pensamento iluminista - não pode ser previsto, uma vez que “o tempo-lugar da infância [...] não é fixo, absoluto nem imutável, devendo ser aberto à criação de novas manifestações de acordos intersubjetivos”. E, ainda segundo a autora, esses acordos acontecem através da linguagem, mais especificamente, na interação verbal do cotidiano. Nesse sentido, a autora, numa atitude de repúdio a essa hegemonia do pensamento moderno sobre a infância, considera a falta de desenvoltura, a falta de experiência e a falta de orientação do mundo da criança como um lugar especial frente à segurança e às certezas do mundo do adulto; e esse lugar é essencial ao homem, que pode aprender, com a incapacidade da criança de entender certas palavras e manusear objetos ainda não rotulados pela cultura, a ressignificar o mundo em que vive. Segundo Jobim e Souza (2000, p.151):

Quando a criança experimenta o momento de criação da linguagem, ela atualiza, nesta passagem da natureza para a cultura, seu potencial expressivo e criativo, iniciando um diálogo mais profundo entre os limites do conhecimento e da verdade nas relações entre as pessoas. O mundo em que a criança vive suas relações com o outro é um claro-escuro de verdade e engano.

Jobim e Souza (1994), explorando o pensamento de Vygotsky sobre o desenvolvimento cultural da criança, nos diz que esse desenvolvimento acontece no

nível social, inicialmente e, mais tarde, no nível individual; na verdade, há um processo de internalização, no qual a criança passa a utilizar os signos, ocorrendo uma série de transformações na sua consciência. Portanto, segundo a autora (1994, p.126), “estudar a constituição da consciência na infância não se resume em analisar o mundo interno em si mesmo, mas sim em resgatar o reflexo do mundo externo no mundo interno, ou seja, a interação da criança com a realidade”. A autora traz, para essa discussão, as idéias de Bakhtin sobre o valor fundamental da palavra que, segundo ela, tanto Vygotsky quanto Bakhtin destacam como centro da interação social. Bakhtin (apud JOBIM E SOUZA) considera que a palavra ganha significados diferentes na interação verbal, de acordo com as condições ou o contexto; a sua realização como signo ideológico se dá no espaço dialógico das interações verbais; então, o diálogo passa a ser uma espécie de ponte entre a linguagem e a vida. E nesse espaço dialógico, confrontam-se valores sociais contraditórios que dinamizam a evolução semântica da língua. Segundo Jobim e Souza (1994, p.126), Vygotsky e Bakhtin abordam de forma distinta o fenômeno da evolução semântica da língua: Vygotsky tem como referência “as transformações do significado da palavra ao longo do desenvolvimento do sujeito”, para ele, o significado das palavras são formas dinâmicas que se modificam durante o processo de crescimento; “Bakhtin parte do confronto ideológico dos valores sociais contraditórios ao longo da história social humana”. Então, enquanto Vygotsky elege o significado da palavra para entender o desenvolvimento do sujeito, Bakhtin se preocupa em situar a palavra no conjunto de textos originados da relação dialógica nos quais se confrontam os valores sociais de determinada cultura. Entretanto, há algo de comum entre ambos: tanto um como outro concebem a linguagem, com seu caráter dialógico, um importante *dinamizador das transformações sociais*.

Ainda para Jobim e Souza (1994, p.136), o que fica evidente nas posições teóricas de Vygotsky e Bakhtin “é a intenção de resgatar uma concepção de linguagem que leve em consideração os múltiplos sentidos que uma palavra pode alcançar, sentidos estes que estão, num certo modo, contidos propriamente entre o verbal e o extraverbal”. Dessa forma, podemos pensar que as construções linguísticas, desde a mais tenra idade, ocultam necessidades, desejos, interesses e emoções expressas pela relação dialógica própria da interação social.

Embora Bakhtin não tenha se ocupado exclusivamente com o desenvolvimento da linguagem da criança, ainda assim é possível extrair de seu pensamento algumas ideias relacionadas a esse tema, visto que ao explorar a dimensão dialógica que a palavra alcança, Bakhtin considera o mundo um acontecimento vivo do qual a criança participa com a sua palavra e o seu pensamento. Entretanto, essa participação parte de fora da criança, do *corpo exterior* que nomeia, orienta e dá consistência ao *corpo interior* da criança cuja personalidade está sendo construída. Os valores, desejos e sentimentos que a criança em formação vivencia são emprestados desse corpo exterior; portanto, podemos pensar que a relação do corpo exterior com o corpo interior se dá por meio de diálogos. E nessa perspectiva, podemos citar Bakhtin ([1979], 2003, p.46):

mal a pessoa começa a vivenciar a si mesma de dentro, depara imediatamente com atos de reconhecimento e amor de pessoas íntimas, da mãe, que partem de fora ao encontro dela: dos lábios da mãe e de pessoas íntimas a criança recebe todas as definições iniciais de si mesma. Dos lábios delas, no tom volitivo-emocional do seu amor, a criança ouve e começa a reconhecer o seu *nome*, a denominação de todos os elementos relacionados ao seu corpo e às vivências e estados interiores; são palavras de pessoa que ama as primeiras palavras sobre ela, as mais autorizadas, que pela primeira vez lhe determinam de fora a personalidade e vão ao encontro da sua própria e obscura auto-sensação interior, dando-lhe forma e nome em que pela primeira vez ela toma consciência de si e se localiza como algo.

Ainda segundo Bakhtin ([1929], 1992), a comunicação verbal só acontecerá se ela estiver vinculada a situações concretas, nas quais são produzidos diferentes atos sociais que contribuem para a evolução da interação social. Para ele, a palavra tem uma importância muito grande na organização e na orientação da atividade mental; ela pode ser considerada uma ponte entre os interlocutores, já que o fato de proceder de alguém e se dirigir para alguém, coloca-a numa posição de limite entre os interlocutores, transformando-a em produto da interação verbal. E, nessa mesma perspectiva podemos colocar o pensamento de Vygotsky ([1934], 2005) de que há uma relação viva entre o pensamento e a palavra e que um não existe sem o outro; entretanto, não é uma relação cristalizada e constante, pois a palavra se modifica durante o desenvolvimento do sujeito.

Também em Benveniste percebemos que há uma relação estreita entre realidade e linguagem, uma vez que para ele ([1963], 1995, p.26) “a linguagem reproduz a realidade”, ou seja, cada vez que um *locutor* assume a fala no processo de interlocução, essa fala movimenta o acontecimento e a experiência desse *locutor* no acontecimento; por outro lado, aquele que ouve apreende através do discurso o *acontecimento reproduzido*. Dessa forma, a situação de troca e de diálogo, inerente ao exercício da linguagem, imprime no discurso duas funções: para o *locutor*, o discurso representa a realidade; para o ouvinte, recria a realidade. Isso faz da linguagem o instrumento principal da *comunicação intersubjetiva*, que *reproduz o mundo, mas submetendo-o a sua própria organização*; ou seja, o pensamento é moldado pela estrutura da língua. Cada um que se apropria dessa estrutura, tem em comum o mesmo repertório linguístico e, nesse momento, a língua revela a sua função mediadora, propiciando a cada *locutor* colocar-se como sujeito e implicar o *outro*. Para Benveniste, a sociedade não existiria sem a língua e, conseqüentemente, também o indivíduo. A faculdade de representação do real por meio de signo e a compreensão desse signo é próprio do homem e isso faz do homem um ser racional. Essa capacidade, segundo Benveniste (1995, p.28), “desperta muito cedo na criança, antes da linguagem, na aurora da sua vida consciente”. Benveniste (1995, p.31) reitera a sua concepção a respeito da aquisição da linguagem ao dizer que

De fato, a linguagem se realiza sempre dentro de uma *língua*, de uma estrutura lingüística definida e particular, inseparável de uma sociedade definida e particular. Língua e sociedade não se concebem uma sem a outra. Uma e outra são *dadas*. Mas também uma e outra são *aprendidas* pelo ser humano, que não lhes possui o conhecimento inato. A criança nasce e desenvolve-se na sociedade dos homens. São homens adultos, seus pais, que lhe inculcam o uso da palavra. A aquisição da língua é uma experiência que vai a par, na criança, com a formação do símbolo e a construção do objeto. Ela aprende as coisas pelo seu nome; descobre que tudo tem um nome e que aprender os nomes lhe dá a disposição das coisas. Mas descobre também que ela mesma tem um nome e que por meio dele se comunica com os que a cercam. Assim desperta nela a consciência do meio social onde está mergulhada e que moldará pouco a pouco o seu espírito por intermédio da linguagem. (grifos do autor)

Diante disso, podemos pontuar a noção de Benveniste sobre a aquisição da linguagem da seguinte forma: primeiro, a língua, com suas formas e características,

é apreendida pela criança, visto que o autor concebe uma relação de reciprocidade entre homem e sociedade; segundo, a língua será sempre mediação entre o homem e a sociedade; o homem e a cultura; o homem e o homem, estabelecendo, assim, o caráter intersubjetivo da linguagem como condição necessária para a apreensão da estrutura linguística e social pela criança.

4.2 AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM, SUBJETIVIDADE E *ETHOS*

Embora este trabalho pretenda discutir o lugar do sujeito na escrita infantil tendo por base as idéias de Bakhtin sobre dialogismo e subjetividade, entendemos ser possível articular essas idéias à noção de *ethos* proposta por Maingueneau (1995) que, embora admita que o *ethos* seja origem de um sujeito enunciativo, discursivo e, portanto, divergente do sujeito ativo, real de Bakhtin, declara que o *ethos* está ligado ao exercício da palavra e vinculado à enunciação que implica uma relação entre corpo e discurso. Então, se o *ethos* está ligado ao exercício da palavra como afirma Maingueneau, é possível estudá-lo sob o ponto de vista da aquisição da linguagem, pois como vimos, na primeira parte deste capítulo, a criança participa do mundo com sua palavra e seu pensamento e é através da linguagem que a sua personalidade se constitui. Segundo Maingueneau, no artigo “*Ethos, cenografia, incorporação*”, no livro **Imagens de si no discurso**, organizado por Ruth Amossy, o *ethos* tem uma ligação importante com a enunciação, visto que esta implica uma relação entre *corpo* e *discurso*. Para ele,

É insuficiente ver a instância subjetiva que se manifesta por meio do discurso apenas como estatuto ou papel. Ela se manifesta também como voz e, além disso, como corpo enunciante, historicamente especificado e inscrito em uma situação, que sua enunciação ao mesmo tempo pressupõe e valida progressivamente. (p.70)

Quando Maingueneau se refere à voz e ao corpo, entendemos que não se trata do autor efetivo, mas sim do enunciador, ou seja, aquele que está inscrito na instância do discurso; o que há é um *posicionamento discursivo* do qual podemos extrair o *universo de sentido que o discurso libera*. As ideias apresentadas em um discurso

nos remetem a *uma maneira de dizer* e, conseqüentemente, a *uma maneira de ser*; a intenção do enunciador de um texto é atrair um *co-enunciador* aos sentidos que estão sendo veiculados. Mas isso não quer dizer que o enunciador seja o centro do discurso; é preciso, antes de tudo, que haja um lugar e um momento próprios para a enunciação que, para o autor, seria a *cena de enunciação*. Vejamos o que diz Maingueneau²⁸ :

O enunciador não é um ponto de origem estável que se expressaria dessa ou daquela maneira, mas é levado em conta em um quadro profundamente interativo, em uma instituição discursiva inscrita em uma certa configuração cultural e que implica papéis, lugares e momentos de enunciação legítimos[...]

Além disso, segundo Maingueneau, o *ethos* é mostrado no discurso através das escolhas feitas; logo, podemos pensar que a busca por indícios de subjetividade na escrita de um sujeito-criança nos leve, também, à abordagem de conceitos como *ethos* e *intuito discursivo*.

4.2.1 Uma definição de *ethos*

Um espírito e um jeito, um modo de pensar e maneiras, eis o *ethos* .

Alain Viala

Segundo o dicionário de Análise do Discurso de Charaudeau & Maingueneau (2004, p.220), o *ethos* “designa a imagem de si que o locutor constrói em seu discurso para exercer uma influência sobre seu alocutário”. Ainda segundo o dicionário citado, em Análise do Discurso o *ethos* foi

retomado e elaborado nos trabalhos de Maingueneau. O enunciador deve legitimar seu dizer: em seu discurso, ele se atribui uma posição institucional

²⁸ In **Imagens de si no discurso**, org. por Ruth Amossy, 2005, p.75.

e marca sua relação a um saber [...] O *ethos* se traduz também no tom, que se relaciona tanto ao escrito quanto ao falado.

Entretanto, o próprio Maingueneau, no livro **O contexto da obra literária**, 1995, comenta que a noção de *ethos* apresenta certa dificuldade, por estar vinculada à análise dos discursos dos oradores, mas que isso não impede que o *ethos* seja verificado em qualquer gênero de discurso escrito, pois, para ele,

O texto está sempre relacionado a alguém, uma origem enunciativa, uma voz que atesta o que é dito. Levar em conta o *ethos* de uma obra não implica que se volte aos pressupostos da retórica antiga, que se considere o escrito como o vestígio, o pálido reflexo de uma oralidade primeira. Trata-se antes de levar em consideração a maneira como a cenografia gere sua vocalidade, sua relação inelutável com a voz.

De acordo com Maingueneau, qualquer discurso se traduz por uma voz ou por um tom que o relaciona a uma fonte de origem, tornando possível, através desse tom, a identificação do enunciador.

Para Amossy (2005), a construção da imagem de si está ligada à enunciação, portanto, ligada às noções de sujeito, e passou a integrar o objeto da análise linguística através dos trabalhos de Émile Benveniste. Segundo Benveniste (1995, p.286), “é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito”. Sujeito que escolhe e ocupa um lugar na instância enunciativa.

Le Guern (apud AMOSSY, 2005) refere-se aos trabalhos de Kerbrat-Orechioni sobre a subjetividade como um convite a uma análise do *ethos* através das marcas discursivas do locutor. E para reafirmar esse comentário, Maingueneau (1995, p.138) diz que o *ethos* é mostrado no discurso através das escolhas feitas pelo locutor e essas escolhas se referem a sua “maneira de se exprimir”:

O que o orador pretende ser, ele o dá a entender e mostra: não diz que é simples ou honesto, mostra-o por sua maneira de se exprimir. O *ethos* está, dessa maneira, vinculado ao exercício da palavra, ao papel que corresponde a seu discurso, e não ao indivíduo real [...] é portanto o sujeito da enunciação uma vez que enuncia que está em jogo aqui.

4.2.2 Um *ethos* no discurso escrito infantil

Para abordarmos a questão da constituição de um *ethos* no discurso escrito infantil, optamos, inicialmente, pela abordagem de Dominique Maingueneau que faz um deslocamento do *ethos* da retórica para a análise do discurso. Segundo Maingueneau²⁹, toda vez que a noção de *ethos* é abordada, frequentemente percorre-se um longo caminho até a Retórica de Aristóteles; entretanto, é mais importante situar essa noção nos domínios atuais das ciências humanas,

uma vez que não vivemos no mesmo mundo da retórica antiga, e a palavra não está mais condicionada pelos mesmos dispositivos; o que era uma disciplina única – a retórica – reverbera hoje em diferentes disciplinas teóricas e práticas, que têm interesses distintos e captam o *ethos* sob facetas diversas.

Para Maingueneau (2005)³⁰ a noção de *ethos* não se resume apenas à persuasão por meio de argumentos; para esse autor, através do estudo do *ethos*, é possível refletir sobre o lugar do sujeito no trabalho discursivo. Entendemos que a abordagem da aquisição da linguagem abra espaço para a reflexão sobre a constituição de um *ethos*, visto que, no texto escrito infantil, podemos encontrar marcas de subjetividade que revelam justamente a constituição desse *ethos* discursivo.

Na construção da linguagem, as relações dialógicas têm papel fundamental, pois é através do outro que a criança passa a compreender e interpretar o mundo em que vive. Neste ponto, parece-nos importante considerar que a criança, ao interpretar os sentidos do outro, ao se apropriar da linguagem, necessariamente assume um lugar na construção permanente do conhecimento. É importante lembrar que os sentidos que a palavra alcança encontram-se tanto no verbal quanto no extraverbal e eles são eternos, pois se renovam continuamente.

Essa abordagem permitiu-nos aproximar as idéias de Vygotsky, Bakhtin, Benveniste, Jakobson e Jobim e Souza sobre a aquisição da linguagem. Para esses autores, o sentido da palavra só acontece no encontro com o outro, ou seja, o sentido está nos

²⁹ Dominique Maingueneau, “A propósito do ethos”. In. **Ethos discursivo**, org. por Ana Raquel Motta e Luciana Salgado, 2008.

³⁰ Dominique Maingueneau, “Ethos, cenografia, incorporação”. In. **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**, org. por Ruth Amossy, 2005.

dois sujeitos, evidenciando o caráter dialógico da linguagem, do qual provêm os desejos, as necessidades, os interesses e as emoções que ajudam a construir a personalidade. E essa personalidade toma corpo em um ethos que legitima o lugar e o momento do ser e do dizer; dessa forma, podemos dizer que também a escolha das palavras contribui para a construção de um ethos no discurso, construção que, segundo Maingueneau³¹, é dinâmica e construída pelo interlocutor através da própria escolha do locutor.

³¹ Op.cit.

5 A VONTADE DISCURSIVA DO FALANTE³²: GÊNERO, SUBJETIVIDADE E ETHOS

O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática [...] o intuito discursivo do locutor, sem que este renuncie a sua individualidade e a sua subjetividade, adapta-se e ajusta-se ao gênero escolhido, compõe-se e desenvolve-se na forma do gênero determinado.³³

Bakhtin

Segundo Bakhtin (2003), aprendemos a língua ouvindo e reproduzindo os enunciados e, dessa mesma forma, aprendemos a usar os gêneros que regulam as atividades linguísticas. Os gêneros habitam a nossa linguagem tão naturalmente que até quando falamos, somos orientados por eles, mesmo que não o percebamos.

Pensar a língua em termos de gênero é, para Bakhtin, condição imprescindível na constituição da *comunicação discursiva*, já que a *atitude responsiva* requerida no exercício da comunicação é que anunciará a *conclusibilidade* do enunciado. Para Bakhtin (2003, p.285)

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso.

A língua efetua-se em forma de enunciados orais e escritos, produzidos pelos que integram os diversos campos da atividade humana, ou seja, aprendemos a falar através de enunciados. Ainda segundo Bakhtin (2003, p.262), “cada enunciado

³² Embora o termo *locutor* se aproxime mais das idéias de Bakhtin, optamos pelo termo *falante* para sermos fiéis à fonte, já que trabalhamos com **Estética da criação verbal**, 2003 (nova tradução a partir do Russo).

³³ Trecho retirado do livro de Bakhtin, **Estética da criação verbal**, 1992 (tradução do francês).

particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos *relativamente estáveis de enunciados*”; cada campo da atividade humana apresenta um repertório de gêneros específicos, ocorrendo uma heterogeneidade que dificulta a definição da natureza geral do enunciado, mas apesar disso, ele alerta para a importância de se dar atenção à diferença entre os gêneros primários e secundários; isso, porque é importante que haja um direcionamento dos usos da linguagem em processo *dialógico-interativo*.

Os gêneros discursivos secundários, que são os complexos, embora surjam de um convívio cultural desenvolvido e organizado, podem incorporar em sua formação alguns gêneros primários que se originam da *comunicação discursiva imediata* como, por exemplo, o diálogo cotidiano e a carta; quando isso acontece, essas formas perdem a característica principal que é o *vínculo imediato com a realidade* e o *enunciado alheio*. Assim, quando formas do gênero secundário interagem com formas do gênero primário ou vice-versa, o enunciado sofre alteração, originando um novo contexto.

Com isso, pensamos com Bakhtin que, quando se trata da comunicação, os papéis assumidos pelos participantes não são previamente determinados, mas, ao contrário, são consequência do movimento dialógico-discursivo que requer uma participação ativa, através da alternância dos sujeitos do discurso e a conclusibilidade do enunciado que, de alguma forma, apresenta possibilidade de resposta. A compreensão entre os participantes da comunicação discursiva demonstra essa participação ativa no processo discursivo-interativo. Logo, segundo Bakhtin (2003, p.272),

toda compreensão plena real é ativamente responsiva e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta (seja qual for a forma em que ela se dê). O próprio falante está determinado precisamente a essa compreensão ativamente responsiva: ele não espera uma compreensão passiva, por assim dizer, que apenas duble o seu pensamento em voz alheia, mas uma resposta, uma concordância, uma participação, uma objeção, uma execução [...]

E essa necessidade de compreensão é que caracteriza o enunciado como uma unidade real, cujos limites são determinados pela alternância dos sujeitos. Essa

alternância dos sujeitos do discurso pode assumir várias formas, dependendo das diversas condições e situações de comunicação. Mas, é no diálogo real que ela toma força, já que todo diálogo exige uma réplica e toda réplica traduz um acabamento.

5.1 ESCOLHAS DISCURSIVAS TRADUZEM UMA SUBJETIVIDADE

Ao escolhermos palavras ou orações, partimos do “enunciado inteiro que se apresenta à nossa imaginação discursiva e determina a nossa escolha” (BAKHTIN, 2003, p. 286), logo é necessária essa noção do conjunto do enunciado, ou seja, do gênero discursivo, já que é isso que nos guia *no processo do nosso discurso*. Essa compreensão discursiva, que garante a possibilidade de resposta, é determinada, em termos, pela *vontade discursiva do falante*.

A *vontade discursiva do falante* é moldada ou determinada pelo gênero discursivo que se apresenta em função das condições e exigências de produção, tais como: finalidade, conteúdo, estilo, escolhas lexicais e, principalmente, a *construção composicional*, que inclui o acabamento e a alternância dos sujeitos.

O acabamento ou a conclusibilidade do enunciado, que garante uma resposta ou uma compreensão responsiva, é determinada, de acordo com Bakhtin (2003, p.281), pela “exauribilidade do objeto e do sentido; pelo projeto de discurso ou vontade de discurso do falante e pelas formas típicas composicionais e de gênero do acabamento”. A exauribilidade ou exaustividade do objeto de sentido é mais comum nos gêneros de discurso de natureza padronizada como os pedidos e as ordens que não requerem um mínimo de criatividade e, também, no campo científico, em que só permite um mínimo de acabamento, visto que na ciência as respostas podem ser relativas, de acordo com os objetivos do autor definidos anteriormente. Como o propósito dessa pesquisa é investigar a relação entre dialogismo e subjetividade na produção escrita de um sujeito-criança, torna-se necessária a abordagem sobre a *vontade discursiva do falante*, visto que é nesse espaço que talvez possamos determinar o *momento subjetivo do enunciado*.

Para Bakhtin, em todos os enunciados, desde a réplica do diálogo cotidiano até as grandes obras da ciência e da literatura, há uma *intenção discursiva* que, embora

apresente uma individualidade e subjetividade, precisa ser adaptada a uma determinada forma de gênero. Logo, a *intenção discursiva* de que fala Bakhtin não se desenvolve aleatoriamente; é preciso respeitar as fronteiras da comunicação discursiva. Vejamos o que diz Bakhtin (2003, p.283):

Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. Se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível.

5.2 RELAÇÃO ENTRE ESTILO INDIVIDUAL E ESTILO SOCIAL DOS GÊNEROS

Segundo Bakhtin (2003), estilo e gênero do discurso estão inevitavelmente ligados, isso, porque o enunciado, por ser individual, pode refletir a individualidade do falante ou de quem escreve, apresentando, dessa forma, um estilo individual. Porém, nem todo gênero do discurso apresenta condições propícias ao estilo individual; é o caso dos gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada, como os documentos oficiais, as ordens militares, etc. Para Bakhtin, os gêneros da literatura de ficção são os mais propícios a refletirem essa individualidade. Entretanto, o estilo individual, com exceção dos gêneros artístico-literários, não faz parte do enunciado na maioria dos gêneros discursivos; ou seja, o estilo individual não se presta como objetivo do enunciado, mas, sim, pode ser uma complementação. Então, “o estilo integra a unidade de gênero do enunciado como seu complemento” (BAKHTIN, 2003, p.266). Mas, Bakhtin esclarece que isso não impede que se faça um estudo independente do estilo na linguagem, só que devemos levar em conta a natureza dos gêneros do discurso. Esse autor censura a estilística da língua por não ter essa base; para ele, a separação entre os estilos e os gêneros prejudica uma série de questões históricas, porque “os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKHTIN, 2003, p.268).

O conceito de gênero proposto na reflexão bakhtiniana supõe que há uma relação com o funcionamento da língua em algum evento enunciativo, suscitado pela interação discursiva, ou seja, o gênero deixa de ser definido somente pela estrutura do texto, para ser abordado como um modo de organização do enunciado na instância discursiva. Segundo Gomes Santos³⁴, o gênero tem sido definido no âmbito sócio-interativo da linguagem, exatamente no contexto de emergência da perspectiva sócio-histórica de linguagem que inclui, além da referência a Bakhtin, as percepções de Vigótski. De acordo com o autor, “parece ter sido exatamente o enfoque no caráter sócio-histórico, interacionista, dialógico da linguagem que possibilitou as condições de pertinência da discussão sobre gênero discursivo”.

5.3 RELAÇÃO DE AL COM OS DIFERENTES GÊNEROS DISCURSIVOS

Iniciaremos a nossa análise, pontuando alguns dados indiciais encontrados em textos produzidos na 1ª série, por AL, sujeito dessa pesquisa. Os textos selecionados seguem uma ordem temporal linear de ocorrência; também, consideramos importante citar a matéria na qual esses textos foram produzidos.

Observamos que a maioria das propostas de atividades ocorridas na 1ª série, nas disciplinas de Língua Portuguesa, Ciências, História e Geografia segue um “ritual” de apresentação em que AL parece confirmar um compromisso, enfatizando, através do uso da primeira pessoa verbal, a ação a ser desenvolvida. Embora não tenhamos analisado a produção escrita de outros sujeitos que dividem o mesmo espaço escolar de AL, pensamos que esse “ritual” represente a própria fala da escola, devido à ocorrência em todas as matérias. Vejamos um pequeno recorte dessa ocorrência:

Vou pesquisar as fases da vida. (História – 13/02/2006)

Vou escrever uma lista dos brinquedos que quero ganhar no meu aniversário. (Língua Portuguesa – 20/03/2006)

Vou escrever um bilhete. (Língua portuguesa – 26/06/2006)

³⁴ Sandoval N. Gomes Santos In: **Estilo e gênero na aquisição da escrita**, org. Abaurre (et.al.), 2003, p.169.

Vou escrever um texto de no mínimo 15 linhas sobre a importância da escola na vida das pessoas e características de minha escola [...] (Geografia – 06/07/2006)

Vou escrever meu endereço completo. (Geografia – 10/08/2006)

Vou escrever um texto sobre os animais de estimação. (Língua Portuguesa – 05/09/2006)

Vou escrever um texto sobre como o nariz pode nos avisar de perigos. Depois vou pesquisar figuras que representem cheiros agradáveis e desagradáveis. (Ciências – 14/09/2006)

Pensamos que nessa representação, o sujeito discursivo se apresenta para o outro (professor, pais, colegas) e já demonstra um leve traço de autoria que responde ativamente à proposta da instituição. Talvez essa resposta traduza a posição desse autor diante das condições de produção. Essa posição seria a própria *atitude responsiva* assumida pelo sujeito-criança, que permite ao outro a compreensão dessa autoria.

Então vemos esse ritual como um direcionamento axiológico instituído pela escola com o objetivo de garantir a participação ativa do aluno, e, que, reiterado pela professora, através das propostas das atividades, produz uma resposta volitivo-emocional no autor. Então, AL, enquanto autor, vivencia essa personagem – o “ritual” proposto – e nela introduz a sua vivência, ou seja, reflete sobre sua personagem a crítica, seus valores e sua visão de mundo. E isso mostra que AL, mesmo diante das condições de produção, consegue trabalhar a linguagem tendo em vista os gêneros discursivos.

Talvez este seja o momento de retomar um questionamento que aparece na introdução deste trabalho: Como imaginar uma criança de seis, sete anos fazendo escolhas lexicais e discursivas a ponto de atender às condições e às finalidades dos gêneros discursivos? Ou como o sujeito-criança vai construindo, através das escolhas que faz, o todo enunciativo desses gêneros propostos pela escola (que não necessariamente existem na esfera social mais ampla da sociedade)?

Vejamos como AL associa o gênero discursivo às matérias escolares que, por sua vez, também constituem um gênero:

1ª série:

Data: 05/09/2006

Atividade de Língua Portuguesa (ANEXO A)

Vou escrever um texto sobre os animais de estimação:

Meu passarinho Lui (TEXTO I)

O Lui é um periquito Australiano, ele tem as penas do corpo cinza, ele tem a cabeça amarela com um topete amarelo com tons de cinza, ele tem duas bolinhas alaranjadas que parecem bochechas.

Ele faz muita bagunça para comer, abaixa a cabeça quando mamãe zanga com ele, imita o assobio do meu pai, ele é inteligente e ele tem 6 anos como eu.

Data: 30/10/2006

Atividade de História (ANEXO B)

Festas Juninas (TEXTO II)

As festas juninas são comemoradas nos meses de Junho e Julho. São festas em homenagem a Santo Antônio, São João e São Pedro. Nas festas juninas comemos canjicão, cuzcuz de tapioca, bolo de fubá, bolo de aimpim, pé de moleque, pipoca, quentão e milho assado.

Dançamos quadrilha soltamos foguetes e bombinhas. Enfeitamos com bandeirolas. Também existe a tradição de se fazer uma fogueira na noite de São João e também existe a brincadeira do pau-de-sebo.

Data: 14/09/2006

Atividade de Ciências (ANEXO C)

Vou escrever um texto sobre como o nariz pode nos “avisar” de perigos:

Cheiros perigosos (TEXTO III)

O nariz é o órgão do olfato. O nariz pode nos avisar de cheiros perigosos: o leite estragado, gás, fumaça, etc. se eu sentir o cheiro de um leite estragado eu posso beber? Não, porque eu posso passar mal. Fumaça, você pode ficar naquele local? Não porque pode pegar fogo, por isso o nariz é tão importante assim.

Data: 06/07/2006

Atividade de Geografia (ANEXO D)

Vou escrever um texto de no mínimo 15 linhas sobre a importância da escola na vida das pessoas e características de minha escola.

A minha escola (TEXTO IV)

A escola é importante porque ela ensina a gente a ler, a escrever e ter boa educação. A Matemática ensina a gente a somar, a Língua Portuguesa ensina a gente fazer receitas e textos, a Ciências ensina a aprender sobre as plantas e sobre os animais, a História ensina a gente a aprender o passado e o presente, a Geografia ensina a gente a estudar os espaços da escola, o Inglês ensina a gente a falar Inglês. As características da minha escola são: Ela é grande, possui várias salas de aula, um pátio, uma quadra de esportes, uma biblioteca, uma cantina, dois banheiros, dois bebedouros, e a sala da diretoria. A minha escola é bonita.

No texto I, *Lui* parece ser o herói de AL, com o qual ela mantém uma interação em todo o texto. Já nos textos II, III e IV, notamos um distanciamento de AL em relação ao herói da enunciação e isso talvez se deva à escolha do texto de tipo expositivo que, segundo Bronckart (1999), não requer uma compreensão das condições de produção, mas, sim, um conhecimento de elementos do mundo empírico. É preciso distanciar-se do herói e ela o faz através do uso da 3ª pessoa do plural ou da 1ª pessoa do plural. Vale ressaltar que o apelo, “Não esquecer do título”, contido na proposta de produção do texto IV, revela um dado singular que aponta para o tradicionalismo desse modelo pedagógico e que é reiterado pelo título “A minha escola”, remetendo a temas como “Minhas Férias” enquanto modelo de proposta de produção de texto.

É importante lembrar que os textos I, II, III e IV, embora pertençam a um campo discursivo didático, mantém uma subjetividade confirmada na relação escola-aluno.

Essa relação, que se dá no âmbito de uma ordem discursiva histórica e ideologicamente instituída, pode ser observada de diversas formas, tais como: mesmo tipo de texto, temas tradicionais, mesmo destinatário: professor. Isso nos leva a pensar que a subjetividade nesses textos possa ser mais objetiva, neutra, típica dos gêneros expositivos.

5.4 AS ESCOLHAS DISCURSIVAS NO TEXTO DE AL: A CONSTITUIÇÃO DE UM *ETHOS*

[...] a linguagem nunca é inocente: as palavras têm uma memória segunda que se prolonga misteriosamente no meio das significações novas.

Roland Barthes

O texto a seguir, produzido na 2ª série, parte de uma proposta do livro didático e sugere que o aluno escreva um texto relatando como é a sua hora de acordar. Após a leitura do poema “Sono Pesado” de Cláudio Thebas (ANEXO E), pede-se que o aluno escreva um texto, na forma escolhida por ele, contando como se sente ao ser acordado no melhor do seu sono. O espaço de produção foi a sala de aula. Para nortear o trabalho, foram dadas algumas perguntas (ANEXO F):

- A) Pense como é sua rotina de segunda a sexta-feira. Quem acorda você todos os dias?
- B) De que forma você é acordado?
- C) Como você se sente na hora de acordar?

Meu sono pesado (ANEXO G)

Todo dia minha mãe me acorda as 7 horas. Eu sofro muito, parece que tem um rinoceronte nas minhas costas. Depois tomo café da manhã, escovo os dentes, vejo tv, tomo banho almoço e vou para a escola.

É importante mencionar que AL, ao atender à proposta de trabalho, já ocupa uma *posição responsiva* nesse contexto de produção, uma vez que, ela, enquanto leitora, estabelece uma relação dialógica com a *instância de discurso* e, dessa forma, mostra-se para o outro numa ativa compreensão responsiva.

Esse outro de que falamos diz respeito ao gênero/instituição escolar que, a todo momento, conclama o enunciador que, por ocupar uma posição institucional, vê-se interpelado pelas condições de produção inserindo-se nelas, deixando suas próprias marcas. E, isso nos faz evocar Bakhtin (2003, p.272), “toda compreensão plena real é ativamente responsiva e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta”. Resposta que vai conduzindo o *ethos* através das ideias expressas e da relação dialógica na cadeia comunicativa. Ainda segundo Bakhtin (2003, p.298)

O enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas* (grifo do autor), e sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado. Porque a nossa própria idéia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento.

A escolha de AL por um texto de tipo narrativo, apesar de o poema gerador também ser uma narrativa do que acontece ao acordar, pode ser um indício de que nessa idade as narrativas estão bastante presentes: a criança conta para o pai, para a mãe, para a professora e para os amigos como foi o seu dia. Essa escolha, portanto, pode ser bastante significativa, pois AL poderia escolher um poema ou uma carta. De qualquer forma, percebemos que há um trabalho desse sujeito na construção do enunciado e isso fica evidente na retomada do título do poema: de Sono Pesado para *Meu Sono Pesado*. O poema é o enunciado ao qual AL, por obrigação escolar, precisa responder. O enunciado de AL, em resposta, é o texto que ela produz – como é um enunciado na cadeia de enunciados escolares de AL – ele apresenta a palavra do outro – o poema – e se desloca dela apresentando a palavra de AL. Então, AL assume a autoria do texto e por isso não hesita em usar o dêitico *meu* no título; e, talvez essa escolha possa ser um dado singular que revele a inserção desse sujeito no enunciado. Apesar do trabalho que é feito pelo sujeito, não podemos nos esquecer do outro que, além do gênero escolar e das condições de

produção, pode ser o interlocutor, nesse caso o leitor que, segundo Maingueneau (1993) é essencial para a análise do *ethos*, pois à medida que o discurso provoca sensações no leitor, o *ethos* vai se construindo. Outro dado singular é o fato de ela ser acordada pela mãe e não pelo pai, como no texto original. Apesar de a hora de acordar não ser mencionada no poema, AL afirma, em seu texto, que é acordada todos os dias às 7 horas. Outro indício de singularidade pode estar presente na retomada da hora de ir para a escola: no poema, o personagem estuda pela manhã; no texto produzido, AL estuda à tarde. Isso pode ser conferido na seguinte passagem do texto “Meu sono pesado”: [...] *tomo banho, almoço e vou para a escola*.

Na primeira frase do texto, AL, sujeito da enunciação, se afirma no uso dos dêiticos *minha* e *me* para reclamar o fato de ser acordada sempre às 7 horas, o que lhe traz muito sofrimento. E esse tom de sofrimento aponta para uma possível tradução de AL em relação ao tom impresso no poema. O seu tom de reclamação é claro e é confirmado em *Eu sofro muito* na segunda frase e complementado pelo comentário *parece que tem um rinoceronte nas minhas costas*. Então, percebemos que o desejo de ficar um pouco mais na cama é explicado através da comparação com um rinoceronte. É importante observar que a metáfora do animal é preservada no texto reproduzido para representar “o sono pesado”.

Ao abstrair o tom impresso no poema, AL consegue fazer uma escolha que, mais uma vez, demonstra o trabalho desse sujeito com a linguagem. Ao usar a palavra *rinoceronte* no lugar de *elefante*, ela induz o leitor a associar a idéia de sono pesado a um sono difícil de ser desfeito e reitera, em seu texto, o mesmo tom do poema. O tom de lamento e sofrimento continua até que tudo muda de figura, ao iniciar a segunda parte do texto com um tom de resignação, diferente do que é apresentado no poema, uma vez que o personagem do poema trava uma luta silenciosa com o pai que insiste em acordá-lo. Logo, podemos pensar que AL opera escolhas significativas que a instauram como sujeito da enunciação. Essas escolhas só são possíveis porque o sujeito enunciador tem a sua disposição o conjunto da proposta; isso coloca esse sujeito-criança em atitude responsiva ativa, já que AL opera escolhas a ponto de imprimir um tom que singulariza essa atitude. Nessa perspectiva, é importante citar Bakhtin (2003, p.291-2):

Quando escolhemos as palavras, partimos do conjunto projetado do enunciado, e esse conjunto que projetamos e criamos é sempre expressivo e é ele que irradia a sua expressão (ou melhor, a nossa expressão) a cada palavra que escolhemos; por assim dizer, contagia essa palavra com a expressão do conjunto.

O enunciado *parece que tem um rinoceronte nas minhas costas* pertence ao interdiscurso escolar, o qual legitima o discurso de AL, enquanto enunciador inserido nas ordens discursivas escolares, literárias. Ao mesmo tempo, o fato de textualizar dentro da norma culta, pontuando, construindo uma lógica temporal, tópica, atribuindo um título, tudo isso faz parte da inscrição do sujeito nesse discurso.

Em todo o texto, *Meu sono pesado* (ANEXO G), predomina o emprego de pronomes de primeira pessoa e verbos também em primeira pessoa que reforçam a subjetividade presente no enunciado, embora tenham sido solicitados pelas perguntas do livro (ANEXO F). Segundo Benveniste (1995, p.288), “os pronomes pessoais são o primeiro ponto de apoio para essa revelação da subjetividade na linguagem” e, ainda para esse autor, junto aos pronomes, aparecem os indicadores da dêixis (demonstrativos, advérbios, adjetivos) que localizam e identificam o sujeito na “instância contemporânea de discurso”. Além dos pronomes, os tempos verbais, por serem interiores ao discurso, revelam a “subjetividade inerente ao exercício da linguagem”.

Percebemos que a escolha dos dêiticos temporais *Todo dia*, no início do texto, e *Depois*, no segundo parágrafo – atualizam o ato discursivo tornando-o presente, que na concepção de Benveniste (1995), “é o tempo em que se fala”, ou seja, “o momento eternamente presente” fundamental para a instauração da subjetividade.

Outro dado singular que traduzimos como indício de subjetividade, no texto de AL, são as expressões que imprimem um tom emocional e avaliativo no enunciado, como podemos ver em *Eu sofro muito* e *parece que tem um rinoceronte nas minhas costas*, que nos remetem a Kerbrat-Orecchioni (1980), ao fazer o levantamento dos lugares da subjetividade, estabelece que, além dos dêiticos postulados por Benveniste, os termos afetivos e os avaliativos inscrevem no enunciado o sujeito da enunciação.

A segunda proposta de trabalho, também gerada do livro didático e produzida em sala de aula, apresenta três quadrinhos com Magali e Cebolinha, personagens de Maurício de Souza (ANEXO H). A orientação para o trabalho propõe uma leitura das imagens com muita atenção e pede que o aluno escreva um texto narrativo bem criativo:

Magali em

Eu quero uma lambida

Certo dia a Magali e o Cebolinha estavam no parque. O Cebolinha estava chupando picolé. A Magali ficou de olho grande e o Cebolinha se assustou com ele, e no último quadrinho ela ficou com a boca cheia de água do picolé do Cebolinha.

Podemos pensar essa narrativa como um trabalho de inscrição autoral, já que os elementos que a compõem – tempo, espaço, personagens, enredo – tomam corpo em uma organização sequencial do objeto do enunciado.

Ao compararmos o título dos quadrinhos (ANEXO H) com o do texto produzido, percebemos que há um trabalho de AL para manter o clima de apresentação muito comum nas histórias em quadrinhos, embora os quadrinhos da proposta não sigam essa regra. Então, através do título *Magali em Eu quero uma lambida*, pensamos na inserção desse sujeito no enunciado, devido ao tom que imprime um clima de suspense, levando-nos a pensar num possível diálogo de AL, enunciador, com os gêneros teatro, cinema, circo na apresentação de seus espetáculos. Com isso, lembramos Bakhtin ([1926], 1976) ao falar da conexão entre enunciado e meio social na comunicação estética. Para ele, o discurso verbal não é puramente linguístico; junto a este, há o contexto extraverbal que envolve o horizonte espacial comum dos interlocutores; o conhecimento comum da situação e a avaliação:

O significado e a importância de um enunciado na vida (seja qual for a espécie particular deste enunciado) não coincide com a composição puramente verbal do enunciado. Palavras articuladas estão impregnadas de qualidades presumidas e não enunciadas. O que se chama “compreensão” e “avaliação” de um enunciado (concordância ou discordância) sempre engloba a situação pragmática extraverbal juntamente com o próprio discurso verbal. (BAKHTIN, 1976, p.10)

O termo *em*, no título: *Magali em Eu quero uma lambida*, vem carregado de entoação que direciona para uma recepção ou para uma atitude responsiva ativa; isso, conseqüentemente aponta para uma avaliação do objeto do enunciado que para Bakhtin (1976) é o herói que está se definindo nessa cadeia comunicativa.

Certo dia a Magali e o Cebolinha estavam no parque. A escolha da palavra *parque* poderia estar condicionada ao que é representado no desenho – um lugar aberto onde há plantas no chão. Entretanto, nem todo lugar aberto com plantas no chão possa ser considerado parque. Então, diante disso, podemos pensar que a escolha do termo *parque* se deva ao fato de *parque* fazer parte do universo linguístico-físico de AL. Maingueneau no artigo “Ethos, Cenografia, Incorporação”, no livro **Imagens de si no discurso** (p.70) ao abordar as razões que o levaram a recorrer à noção de *ethos*, admite que a instância subjetiva “se manifesta como ‘voz’ e, além disso, como ‘corpo enunciante’, historicamente especificado e inscrito em uma situação[...]”. Nesse ponto, é importante salientar que o *ethos* vai se mostrando progressivamente e, particularmente nesse texto, essa escolha discursiva pressupõe uma resposta ativa e uma relação entre corpo e discurso. E, nessa mesma perspectiva, vejamos o que diz Bakhtin (2003, 88-89) sobre a representação dos objetos do mundo exterior :

É possível uma dupla combinação do mundo com o homem: de dentro deste, como seu *horizonte*, e de fora, como seu *ambiente*[...] De dentro de minha participação real na existência, o mundo é um horizonte da minha consciência atuante, operante[...] De dentro da minha consciência participante da existência, o mundo é o objeto do ato, do ato-pensamento, do ato-sentimento, do ato-palavra, do ato-ação[...] A paisagem verbalizada, a descrição do ambiente, a representação dos usos e costumes, isto é, a natureza, a cidade, o cotidiano[...] são elementos do horizonte da consciência atuante e operante do homem. (grifo do autor)

Continuando o trabalho de produção, AL faz a interpretação das imagens nos quadrinhos, usando expressões que traduzem atitudes do senso comum. É o que podemos ver em: *A Magali ficou de olho grande*[...] /*ela ficou com a boca cheia de água* [...] A expressão *olho grande*, que no senso comum quer dizer cobiça, poderia ter sido usada por sugestão da imagem (ANEXO H); porém, a expressão *boca cheia de água*, que no senso comum quer dizer desejo, fortalece a idéia de que a escolha das expressões *olho grande* e *boca cheia de água* foi planejada e cuidada a ponto

de combinar cobiça e desejo. Essas escolhas discursivas pressupõem um conhecimento compartilhado de AL com o senso comum e revelam, mais uma vez, o trabalho desse sujeito-criança com a linguagem. Além disso, esse suposto conhecimento compartilhado revela um ethos preocupado com um trabalho cuidadoso e consciente com a linguagem, refletindo uma imagem de boa leitora e escritora. Esse trabalho de construção de uma imagem de boa leitora e escritora se completa na inscrição de AL no universo da autoria.

A 3ª proposta de produção tem como base três quadrinhos do Menino Maluquinho de Ziraldo (ANEXO I). Nela, a professora pede para reescrever a tirinha do Menino Maluquinho, usando parágrafos e travessões para marcar a fala direta dos personagens. Pede, também, para criar um título interessante para a história.

O Menino Maluquinho em O Sarampo

Certo dia, o Menino Maluquinho estava no quarto quando pegou um sarampo, e gritou:

- Aaaiii...Eu vou morrer! – a mãe apareceu e falou:

- Bobagem! Quem disse que um sarampinho desses mata alguém?

- A mãe ligou para o médico e ele veio. O Menino Maluquinho ao ver a injeção falou:

- E quem disse que é o sarampo que vai me matar?

E não era do sarampo que ele estava com medo, era da injeção!

O primeiro dado que chama a atenção, nesse texto, é o trabalho com o título. Nele, AL, a exemplo do texto anterior, continua mantendo o clima de suspense muito comum nas apresentações dos gêneros quadrinhos, teatro, circo e cinema. Outro dado bastante singular de AL é o dêitico temporal *Certo dia*, recorrente em muitos outros textos, que não são analisados neste trabalho. Nessa produção, AL, mais uma vez, numa atitude responsiva ativa, aceita essa proposta, porém, percebemos que, mesmo sendo interpelada pelo contexto de produção, ela imprime no texto um tom de humor e, ao mesmo tempo, desdém, revelado pela pontuação e pelas

interferências do enunciador no enunciado. Outro dado importante é a explicação para a reação do Menino Maluquinho que ela explicita, talvez, para que não fique dúvida alguma quanto ao teor da história. Isso é muito interessante, pois revela, assim, um *ethos* preocupado com a interpretação da leitura. Também nesse texto, notamos que há um trabalho na definição de um tom que, de certa forma, direciona para o objeto do enunciado. Assim, podemos, já, antecipar a relação de AL com os processos de autoria.

Segundo Amossy (2005),

Todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si. Para tanto, não é necessário que o locutor faça seu auto-retrato, detalhe suas qualidades nem mesmo que fale explicitamente de si. Seu estilo, suas competências lingüísticas e enciclopédicas, suas crenças implícitas são suficientes para construir uma representação de sua pessoa. Assim, deliberadamente ou não, o locutor efetua em seu discurso uma apresentação de si.

Nesse sentido, podemos afirmar que o *ethos* vai se mostrando à medida que o enunciador assume as escolhas discursivas no seu trabalho de produção. Vimos que nos textos analisados, o *ethos* se mostra de formas diferentes. No primeiro texto, Meu sono pesado, AL, ao escolher se colocar no discurso, utiliza pronomes e verbos em primeira pessoa para marcar a subjetividade inerente ao objeto do seu discurso; a sua inscrição no discurso dá-se por meio de uma reclamação que a coloca no espaço emocional da enunciação. Nesse espaço emocional, entram em jogo a “relação valorativa” e o tom expressivo do enunciador que, segundo Bakhtin (2003), ao escolher as palavras para o enunciado, deixa-se guiar pelo tom emocional.

No segundo texto, as escolhas discursivas feitas imprimem o caráter subjetivo, embora não apareçam pronomes e verbos em primeira pessoa. Como a subjetividade é marcada em um texto desprovido de caráter pessoal? Como confirmar o *ethos* em um texto marcado pela *não-pessoa*? Não temos a pretensão de responder tais questões, porém a certeza das escolhas feitas pode, de alguma

forma, mostrar um *ethos* preocupado com um trabalho cuidadoso e consciente com o texto.

No terceiro texto, AL também não escreve em primeira pessoa, mas, ainda assim, deixa certas marcas de subjetividade reveladas no tom impresso, o qual garante um *ethos* de um sujeito preocupado em atender responsivamente as atividades propostas.

O enunciador, apesar de ocupar uma posição institucional, legitima o seu dizer através de um tom próprio que é conferido pelas escolhas discursivas. E isso nos faz retomar Maingueneau (1995) que, nos seus estudos, defende que o *ethos* está ligado ao exercício da palavra e que, portanto, ele vai se constituindo à medida que o discurso está sendo enunciado; nessa enunciação o que está em jogo não é o sujeito real, mas, sim, o enunciador que vai se mostrando conforme as condições de produção.

Enquanto AL, como enunciador, marca a sua inserção no discurso, o co-enunciador, para quem, ainda segundo Maingueneau (1995), o enunciado se volta, constrói uma representação a partir de indícios fornecidos pelo texto. Assim, AL, ao realizar essas escolhas, reposiciona-se subjetivamente e permite que se vá construindo um *ethos* de uma aluna que domina as regras básicas de escrita, as regras de textualização e é competente leitora.

A análise seguinte é de um livro escrito por AL, no final da 1ª série, atendendo a uma das programações da escola, em que todos os alunos escrevem um livro para apresentarem à comunidade escolar. O tema do livro fica a critério do aluno e o de AL se intitula “Uma Menina” (ANEXO J). Como se trata de um discurso próprio, no qual AL se coloca como narrador onisciente e vale-se de seu próprio tempo, espaço, enredo de forma exotópica, tentaremos investigar a posição desse sujeito no contexto enunciativo.

5.5 QUEM FALA? O LUGAR DO SUJEITO NO TEXTO DE AL

Eis um bonito trio, e dizer que tudo isso só faz um, e que este um não faz nada.

AL inicia o livro intitulando-se como autora, o que nos remete a Foucault ([1969 b] 2001) que, através da pergunta “Que importa quem fala?”, inicia uma conferência na qual reflete sobre a função do autor nos diferentes tipos de discurso. Embora não tenhamos certeza da consciência de AL sobre essa autoria, identificamos uma postura responsiva desse sujeito enunciador com a instituição escola, com a instituição literária e com a escrita, enquanto instituição social. Desse modo, podemos pensar que o sujeito analisado tem um lugar institucional, de onde podemos deduzir a relação desse sujeito com um saber. Saber institucionalizado que revela uma consciência de que o estar no mundo, ou na escola, possa ter uma resposta ativa, que, no caso de AL, seria por parte de sua primeira interlocutora, que é o seu outro. (ANEXO J)

Autora: Anna Luiza Tavares de Souza

Orientadora: Tânia Mara Nascimento Corrêa

Podemos perceber que não é uma consciência de um eu único, mas uma consciência de interação com outras consciências, valendo lembrar Bakhtin (2003) ao dizer que o enunciado não se concentra apenas no seu objeto, mas, principalmente, nos discursos do outro sobre ele, imprimindo, assim, o caráter dialógico. Ainda segundo Bakhtin (2003, p.301), “o enunciado se constrói levando em conta as atitudes responsivas”; logo, podemos dizer que AL, ao citar a orientadora, indica o direcionamento do enunciado e parece esperar desse destinatário uma *ativa compreensão responsiva*. É como diz Bakhtin (2003, p.341, grifos do autor):

Eu tomo consciência de mim e me torno eu mesmo unicamente me revelando para o outro, através do outro e com auxílio do outro.

Os atos mais importantes, que constituem a autoconsciência, são determinados pela relação com outra consciência (com o tu) [...]. Não se trata do que ocorre dentro, mas *na fronteira* entre a minha e a consciência do outro, *no limiar*.

E nessa mesma perspectiva, citamos Benveniste (1995, p.293): “[...] que é a língua enquanto assumida pelo homem que fala, e sob a condição de intersubjetividade, única que torna possível a comunicação linguística”.

Ao assumir a autoria do livro, AL se inscreve na *instância de discurso* em que o tempo presente que, de acordo com Benveniste, é o *tempo em que se fala*, revela a subjetividade inerente ao exercício da linguagem.

Na dedicatória - *Dedico este livro para Alice e minha família. Com muito amor!!!*, (ANEXO L), percebemos que a entonação, revelada através dos elementos expressivos, representados, por exemplo, pelo intensificador muito e pelos três pontos de exclamação (“!!!”), pode refletir a individualidade do falante que Bakhtin (2003) denomina de *idéia discursivo-emocional*. Para o autor, esses elementos expressivos são tão importantes para a compreensão mútua quanto as formas da língua; e, além disso, desvendam uma subjetividade emocional valorativa com o conteúdo e o objeto do enunciado. Então, assumindo uma atitude responsiva ativa no início do texto, AL traz, para a realidade concreta do seu enunciado, um interlocutor que, ao se colocar em posição de réplica, assume também uma atitude responsiva; fato que torna vivo o enunciado.

Vale ressaltar que a dedicatória é uma forma do gênero do discurso e reflete, também, um lugar de autoria. Ainda com relação à dedicatória, esperamos uma produção centrada no eu, devido ao uso da forma verbal em primeira pessoa *dedico* e do pronome pessoal *minha*; no entanto, há uma quebra dessa expectativa quando AL inicia o texto, pois a mudança da primeira pessoa para a terceira indicia uma mudança de sujeito empírico, do indivíduo, para o sujeito da enunciação (ANEXO M):

Uma Menina

Era uma vez uma menina que nasceu em São Mateus. Ela cresceu e teve um problema de leite, não podia beber leite, não podia comer queijo. Ela cresceu e portando (sic), ela fez um aniversário dela foi de “Branca de Neve” e foi uma festa enorme.

O emprego do *Era uma vez* [...] demonstra que AL faz a escolha de distanciar-se do texto, assumindo a posição de terceira pessoa; e isso parece claro no uso do pronome *ela*, nas formas verbais em terceira pessoa e na forma pronominal *dela*. Retomando o que diz Benveniste (1995, p.253), “Ele[...] pode ser uma infinidade de sujeitos – ou nenhum”, vemos que o texto começa com uma intenção de impessoalidade, porém, logo será desfeita pela marca de subjetividade contida nos elementos dêiticos *uma menina* e *São Mateus*, cuja enunciação sugere uma identificação pessoal e espacial respectivamente. E essa identificação ainda pode ser reforçada pelo uso do termo avaliativo *enorme* em [...] *foi uma festa enorme*. Os dêiticos³⁵, que Benveniste denomina de *indivíduos linguísticos*, são a referência básica da enunciação. Os dêiticos só se tornam realmente como tais no contexto enunciativo. Também Kerbrat-Orecchioni (1980, p.36) define dêiticos como unidades linguísticas que dão o funcionamento semântico-referencial de certos elementos constitutivos da situação de comunicação. São os dêiticos que indicam o papel dos participantes dentro do processo de enunciação e colocam o locutor e o alocutário na situação spatiotemporal.

Para Benveniste (1995, p.286), “a subjetividade é a capacidade do locutor para se propor como sujeito” e é através da linguagem que essa realidade se concretiza. Notamos que, para Benveniste, os dêiticos são fundamentais para a instauração dessa subjetividade, pois, ao situarem o sujeito no tempo e no espaço da enunciação, revelam que o fundamento da subjetividade está no exercício da língua. E dessa forma, é possível articular o sujeito de Benveniste com o de Bakhtin, uma vez que o sujeito deste reproduz na sua fala o seu contexto imediato e social como se pode ver em Bakhtin (1992, p.95): “A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”.

No emprego do *Era uma vez*, no texto de AL, há indício de um diálogo desse sujeito com o universo dos contos de fada, que remete a esse sentido ideológico ou vivencial de Bakhtin. AL, através da referência espacial *São Mateus*, demonstra estar inserida em um contexto histórico-social do qual fazem parte inúmeras outras pessoas com as quais ela interage. A voz do enunciador se mistura a outras vozes

³⁵ Segundo o Dicionário de Análise do Discurso, 2004, p.147 “os dêiticos são expressões que remetem a um referente cuja identificação é operada necessariamente por meio da ambiência spatiotemporal de sua ocorrência. A especificidade do sentido indicial é a de se dar o referente por intermédio de seu contexto”.

para marcar o espaço sócio-histórico no qual o discurso está inserido. Aí está mais uma vez o sentido vivencial de Bakhtin. Dando sequência ao texto, AL mantém a tentativa de distanciamento que parece reforçar cada vez mais a sua posição de sujeito enunciador (ANEXO N):

A menina cresceu, conheceu roças, praias, cidades e circos e ouvia histórias passeava e brincava. Um dia a menina foi à (sic) Vitória quando tinha 4 anos. A menina foi cuidada com carinho e ela cresceu e cresceu.

Sujeito que ultrapassa a fronteira do que é simplesmente formal e/ou gramatical, pois está inscrito no espaço interno entre o *eu* e o *tu/outro*. Entretanto, o leitor pode duvidar dessa presença do *eu*, já que nessa enunciação o *eu* não se mostra no campo visual; mas ao se colocar como uma *não-pessoa*, há uma retomada desse *eu*, estabelecendo, dessa forma, uma *correlação de subjetividade* com a pessoa *tu*. Para se entender melhor, vejamos o que diz Benveniste (1995, p.255): “Quando saio de mim para estabelecer uma relação viva com um ser, encontro ou proponho necessariamente um tu que é fora de mim, a única pessoa imaginável”. E nessa mesma perspectiva, podemos citar Bakhtin (2003, p.349): “A imagem de mim mesmo para mim mesmo e minha imagem para o outro. O homem existe em realidade nas formas do eu e do outro (tu, ele ou man)”³⁶.

AL continua se revelando através de termos dêiticos como: *a menina* (referência pessoal); *roças, praias, cidades* e *Vitória* (referências espaciais); além da referência temporal representada pelos termos *Um dia* e *4 anos*. E mais uma vez, a subjetividade é mostrada no termo afetivo *cuidada com carinho* que Kerbrat-Orecchioni (1980, p.125) estabelece que, além dos dêiticos, os termos afetivos e os avaliativos indicam o sujeito da enunciação.

A escolha dos termos afetivos e avaliativos demonstra um envolvimento direto com a vida, ultrapassando o simples valor verbal do enunciado. E, aqui vale a pena retomar a citação de Bakhtin (2003, p.348), colocada no primeiro capítulo: “viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o

³⁶ Man (pronome pessoal substantivado indefinido na língua alemã). Man é força impessoal, que determina a existência cotidiana do homem. (Nota 39- Estética da Criação Verbal (2003, p.457)

homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos[...]”.

E a história continua... (ANEXO O)

Depois a menina foi ao cinema o filme era “Xuxa e os duendes” e foi um sucesso! A menina foi estudar, no 1º dia de aula ela aprendeu o alfabeto, no 2º dia ela aprendeu os números e ela continuou, continuou aprendendo.

Ela estava estudando no “Carrossel” e ela aprendeu muito. A menina passou de ano. Depois foi estudar no “Romeu Cardoso” e gostou muito de lá. Isso foi quando tinha 5 anos. (ANEXO P)

É importante observar que as expressões dêiticas *Depois, lá e isso* atualizam o ato discursivo tornando-o presente e remetem ao sujeito falante que, embora implícito em todo esse grupo de expressões, revela uma construção particular cujas marcas enunciativas caminham em direção a um eu à procura de intersubjetividade. Também as locuções verbais *continuou aprendendo* e *estava estudando* indicam “o tempo em que se fala”, ou seja, “o momento eternamente presente” fundamental para a instauração da subjetividade, conforme Benveniste (1995). E, mais uma vez, em *continuou, continuou aprendendo* encontramos o sentido vivencial de que fala Bakhtin, uma vez que interpretamos a escolha dos termos repetidos como uma retomada do diálogo de AL com o universo dos contos de fadas.

Nessa parte da narrativa, encontramos um dado bastante significativo que revela, através da sequência linear [...] *no 1º dia de aula ela aprendeu o alfabeto, no 2º dia ela aprendeu os números e ela continuou, continuou aprendendo* [...] a previsibilidade da aquisição do conhecimento, o que resulta numa compartimentação do ensino. É importante ressaltar que esse dado confirma a *atitude responsiva* desse sujeito que, mesmo em fase inicial de escolarização, se mostra capaz de interagir com o contexto institucional.

Até que chega o momento em que AL não consegue manter a distância proposital e apresenta expressões que a colocam não só como autora, mas também como participante dessa relação dialógica: (ANEXO Q)

A menina veio para "A Ciranda" e aqui ela conheceu a Alice e juntas fazem a duplinha "Doidas e malucas!!!". Ela fez 6 anos em março de 2006 e o aniversário dela foi de "Fada XUXA". Conheceu a Natália, Sara, Karla, dois Arthurs, Tia Tânia, Eduardo, Melissa, Vitor, Vinicius, Dante e Santiago. A Tia Tânia dá tarefas muito legais.

Na primeira frase, as formas verbais *veio* e *fazem* aproximam o locutor ou o enunciador ao tempo presente discursivo e essa aproximação é marcada pelo uso do dêitico *aqui*, mostrando a relação entre esse indicador e a presente instância de discurso que, na forma do eu, expressa subjetividade. Segundo Benveniste (1995, p.288),

São os indicadores da dêixis, demonstrativos, advérbios, adjetivos, que organizam as relações espaciais e temporais em torno do "sujeito" tomado como ponto de referência: "isto, aqui, agora"[...]. Têm em comum o traço de se definirem somente com relação à instância de discurso na qual são produzidos, isto é, sob a dependência do *eu* que aí se enuncia.

Além do uso dos dêiticos, que aproximam o enunciador do tempo presente, podemos notar que a referência às pessoas conhecidas fortalece o aspecto emocional e social da subjetividade e nos remete a Bakhtin (1992, p.66):

[...] em toda enunciação, por mais insignificante que seja, renova-se sem cessar essa síntese dialética viva entre o psíquico e o ideológico, entre a vida interior e a vida exterior.[...] A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais.

É importante esclarecer qual a concepção de dialética proposta por Bakhtin. Para isso nos apropriamos de Jobim e Souza (2004) que, ao contestar Morson & Emerson (1990)³⁷, argumenta que o importante é compreender de qual concepção de dialética Bakhtin discorda. Segundo ela, Bakhtin, em seus textos, revela uma diferença entre a sua concepção dialógica e a dialética monológica de Hegel, que tira do diálogo a sua condição essencial, ou seja, a dialética hegeliana vê o mundo como um contato entre coisas e não entre pessoas. Já na perspectiva dialógica, o mundo é um

³⁷ Morson & Emerson (1990) chamam a atenção para o fato de que as relações dialógicas na perspectiva de Bakhtin são, muitas vezes, interpretadas nas coordenadas da perspectiva dialética.

acontecimento, do qual participam as inúmeras vozes que dão corpo ao diálogo. Segundo Jobim e Souza (2004, p.104),

Embarcar na corrente do pensamento de Bakhtin requer, assim, nos seus próprios termos, uma forma de pensar incontestavelmente dialógica. Isso nem sempre é fácil em um mundo marcado pela fragmentação, no qual o homem é constantemente reificado em categorias dicotômicas e excludentes. O pensamento ocidental tem se mostrado preponderantemente monológico, daí a dificuldade maior de se substituir as abordagens reificadas de interpretação da realidade pelo modelo dialógico e polifônico proposto por Bakhtin.

Concluindo a história, AL escreve:

(ANEXO R)

A menina fez um teatro “O Bicho Magro” e ela foi na casa da madrinha dela e tomou banho de piscina ontem ela foi daminha de honra e foi florista bem bonita. E essa menina se chama Anna Luiza e ela é muito maravilhosa.

Nessa última parte da história, percebemos que AL mantém a mesma tentativa de distanciamento presente em toda narrativa, mas que não a afasta em nenhum momento do relato apresentado; e isso fica claro no uso do dêitico *ontem* em *ontem ela foi daminha* [...] que a aproxima mais uma vez do tempo presente discursivo. Ainda mantendo a tentativa de distanciamento, ao usar elementos indicativos de terceira pessoa, AL assume a autoria do texto ao se colocar, de forma bastante subjetiva, como uma menina *muito maravilhosa*, reiterando o que Kerbrat-Orecchioni (1980) diz sobre a importância dos termos avaliativos e afetivos para a instauração do sujeito na enunciação.

AL, ao distanciar-se do enunciado usando o termo *A menina*, aponta para o seu outro, ou seja, o seu herói, o que a insere no universo da autoria. Autoria confirmada pelos elementos constitutivos desse gênero: título, dedicatória, autoria e autobiografia.

Então, pensando com Bakhtin (2003), consideramos a produção do texto “Uma Menina” como uma criação estética, pois o caráter exotópico desse enunciado revela a relação existente entre o eu do autor, o herói e o outro; o outro, neste caso, é o

leitor ou interlocutor, que Bakhtin chama de autor-contemplador. Para Bakhtin, o contemplador é parte ativa do objeto estético, ou seja, é o outro que, assim como o autor e o herói, também dá conclusibilidade ao enunciado, pois, ao colocar-se à distância, reitera o objeto estético; esse excedente do contemplador introduz valores a partir de sua posição exotópica, dando significado ao enunciado.

Autobiografia: (ANEXO S)

Eu sou Anna Luisa Tavares de Souza. Tenho 6 anos estudo na 1ª série B do Casa-Escola Montessoriana "A Ciranda". Sou filha de Alessandra Tavares dos Santos Souza e de Fábio Vieira de Souza. Gosto muito de brincar de Boneca. Sou uma criança feliz.

Nova Venécia, 07 de dezembro de 2006.

Embora a abordagem bakhtiniana sobre a autobiografia faça referência às grandes obras do fim da Idade Média, como as de Abelardo, Petrarca, Santo Agostinho e Plutarco, cujo teor apresenta grande valor artístico-biográfico, não podemos ignorar a autobiografia apresentada por AL que, mesmo sem conter esse valor artístico-biográfico, contém uma *força axiológica* que pode marcar a sua posição responsiva nesse contexto de produção; nesse momento, ela se mostra na forma do eu, apresentando ao leitor/interlocutor a sua condição social e pessoal, colocando-se como pessoa capaz de se relacionar com o outro e mostrando consciência de seu estar no mundo: no mundo da instituição escola, da instituição família e da instituição sociedade.

6..CONCLUSÃO

De acordo com Brait³⁸, a publicação do livro **Marxismo e filosofia da linguagem**, escrito por Bakhtin em 1929 e traduzido no final da década de 1970, só teve repercussão na década de 1980, devido a sua concepção de linguagem, que incluía o sujeito e a história, diferentemente da linguística de Saussure. Para ela,

Marxismo e filosofia da linguagem é a obra que chama a atenção dos lingüistas e que realmente representa um marco, uma mudança de paradigma. Embora fossem as novas concepções de *signo* como *arena de luta de classes*, de *palavra*, de *linguagem* que recuperaram para os lingüistas a dimensão histórica, social e cultural, também lá estavam os capítulos sobre a *sintaxe enunciativa das formas de citação*, *das formas de incorporação do outro*, *da alteridade constitutiva da linguagem*, bem como os *germens do conceito de gênero*, aspecto que bem mais tarde chamará a atenção desses mesmos lingüistas. p.22 (grifos da autora)

A grande questão colocada por Bakhtin é em relação ao conceito de linguagem da linguística estruturalista que via a língua como um sistema de normas imutáveis, enquanto Bakhtin defende que a língua é resultado da interação entre falantes, com suas singularidades e intenções, e, portanto, não pode estar dissociada do contexto real. Para Bakhtin, a língua é um bem social por pertencer a todos aqueles que fazem parte de uma sociedade; ela é, portanto, pluridiscursiva, pois a palavra da língua não pertence a ninguém. Segundo Bakhtin (1998, p.100):

A língua não é um sistema abstrato de formas normativas, porém uma opinião plurilíngüe concreta sobre o mundo. Todas as palavras evocam profissão, um gênero, uma tendência, um partido, uma obra determinada, uma pessoa definida, uma geração, uma idade, um dia, uma hora. Cada palavra evoca um contexto ou contextos, nos quais ela viveu sua vida socialmente tensa; todas as palavras e formas são povoadas de intenções.

Então, a palavra só adquire significação quando o falante a enche de intenções e entonações orientadas para as intenções e entonações de *outrem*. E, é por isso que Bakhtin considera a língua um bem social, pois quando um falante produz um

³⁸ Beth Brait, “O discurso sob o olhar de Bakhtin”, In. **Análise do discurso: as materialidades do sentido**, org. por Gregolin e Baronas, 2001.

discurso, ele o faz com a intenção de ter uma resposta ativa por parte de seu interlocutor.

E foi para ter essa resposta ativa que desenvolvemos esse estudo baseados nos conceitos bakhtinianos de linguagem que por partirem de uma idéia maior – o dialogismo – concedeu-nos liberdade, emoção, coragem e convicção para construirmos o nosso enunciado ao encontro de uma resposta. Resposta vinda do nosso outro: o interlocutor e o sujeito-objeto da pesquisa. E, nessa perspectiva, retomamos o que diz Bakhtin (1998, p.88):

a orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa.

Isso quer dizer que a compreensão só vai existir na relação de intersubjetividade. E essa relação de intersubjetividade, que nos conduziu na busca de indícios de subjetividade na escrita de um sujeito-criança, colocou-nos frente a outros conceitos como: ethos, intuito discursivo, gênero, estilo e autoria. Isso se deve, talvez, ao fato de que o corpus dessa pesquisa, por ser formado de textos criativos, narrativos, portanto, artísticos, tenha nos revelado a presença da dialogicidade.

E é nessa relação dialógica que o sujeito bakhtiniano se constitui discursivamente, pois ao se colocar em atitude responsiva, o enunciadador mantém uma singularidade, já que cada relação responsiva torna-se um momento único, dependendo das condições em que é produzida. Concluímos que AL, nesse contexto de produção, revela-se como um sujeito ativo que movimenta a sua linguagem em direção a um outro que, ao assumir a posição dialógica, interfere responsivamente e dinamicamente no discurso citado. Para fechar esta parte, trouxemos de Faraco (2006, p.83), o que ele diz sobre a possibilidade de singularização do sujeito:

Autorar, nesta perspectiva, é orientar-se na atmosfera heteroglótica; é assumir uma posição estratégica no contexto da circulação e da guerra das

vozes sociais; é explorar o potencial da tensão criativa da heteroglossia dialógica; é trabalhar nas fronteiras.

E foi trabalhando nas fronteiras, que nos deparamos com um sujeito-criança que se diz autor. Mas, de que autoria estamos falando? Sabemos que não se trata de uma autoria como aquela postulada por Foucault (1969) em que para ser autor, seria necessário que se estivesse vinculado a uma obra; seria aquele que possibilitasse que outros pensamentos se produzissem a partir de sua obra, ou seja, *um fundador de discursividades*. Entretanto, nos textos analisados, descobrimos um trabalho de relação com a linguagem, então, podemos dizer que a autoria nessa produção se constitui à medida que o interlocutor interpreta a intenção do sujeito enunciador, reiterando a sua condição responsiva nesse processo dialógico. Logo, retomando a citação de Faraco, podemos dizer que autorar, no caso de AL, é o trabalho feito com as inúmeras vozes alheias que constituem o enunciado.

Um exemplo dessas vozes alheias nos enunciados em análise são os termos que indicam o diálogo de AL com o universo de contos de fadas: *Era uma vez; ela cresceu e cresceu; ela continuou, continuou aprendendo*, no livro “Uma Menina”, que nos remetem a Possenti ao dizer que o sujeito, além de ocupar o lugar em que o discurso se realiza, é o que faz as escolhas, embora controladas por normas, exercerem um papel fundamental no processo discursivo.

A busca por indícios de subjetividade na produção escrita de um sujeito-criança nos permitiu a abordagem de conceitos como escolhas e gêneros discursivos, estilo e autoria que, apesar de serem discutidos sob a perspectiva de Bakhtin, não impediu que nos aproximássemos das ideias de outros pensadores da linguagem que, a nosso ver, têm um trabalho relevante nas discussões sobre a linguagem.

Por exemplo, abordamos Benveniste, por este colocar a intersubjetividade como condição fundamental no processo de comunicação. Nessa perspectiva, entendemos que é possível articular, em parte, o sujeito de Benveniste com o de Bakhtin, uma vez que ambos admitem a interação eu e tu/eu e outro, ou seja, é na relação de intersubjetividade que o sujeito se representa. Entretanto, constatamos que há um limite entre o sujeito de Benveniste e o de Bakhtin. Benveniste, embora tenha introduzido o homem na língua, discute a noção de sujeito representado por

categorias dêiticas, levando-nos a concluir que o seu sujeito ainda está muito ligado a formas linguísticas; de qualquer modo, as suas colocações são muito importantes para a discussão dessa temática. Já o sujeito de Bakhtin, parece estar bem longe dessa preocupação com a forma; o sujeito de Bakhtin ultrapassa as fronteiras das Teorias da Linguagem e vai buscar na intersubjetividade traços de vozes sociais que permeiam a enunciação; é um sujeito que tem a alteridade como ponto relevante e que concede ao outro uma *atitude responsiva ativa*.

Como a concepção de sujeito de Bakhtin admite essa relação responsiva entre o eu e o outro, incluindo elementos sociais e históricos na complementação do agir, vislumbramos a possibilidade de, também, associarmos a esse sujeito de Bakhtin, os conceitos de Possenti e Foucault. Possenti, por defender um sujeito ativo, originado do processo interlocutivo; Foucault, por admitir que o sujeito se dê na relação com o discurso, mediante as condições de produção, ou seja, um sujeito que se relaciona com a linguagem, a história e a sociedade.

Ao tentarmos compreender o movimento que produz a subjetividade na produção escrita do sujeito-criança, AL, vimos que essa produção passa pela construção de um ethos. Em vista disso, adotamos a noção de ethos postulada por Maingueneau que, embora admita que o ethos se origine de um sujeito discursivo, defende, ainda assim, que esse ethos está ligado ao exercício da palavra e isso implica uma relação entre corpo e discurso. Com isso, reconhecemos a possibilidade de conciliar a noção de ethos de Maingueneau com a noção de sujeito-ativo de Bakhtin. De um lado, temos Bakhtin com as teorias sobre dialogismo, polifonia, sujeito responsivo-ativo, exotopia, gêneros, estilo, autoria, etc. e do outro, Maingueneau com enunciador/co-enunciador, cenografia, papéis ou posicionamentos discursivos, ethos, imagens, exercício da palavra, etc. que, embora aparentemente sejam teorias concorrentes, convergem-se no encontro da palavra com o corpo.

Enfim, chegamos à conclusão de que o enunciador, ao movimentar as escolhas discursivas no contexto de produção, deixa marcas de subjetividade que resultam na construção de um estilo individual e, conseqüentemente, na constituição de um ethos.

Observamos que nos textos I, II, III e IV, produzidos na 1ª série, há uma apropriação dialógica do enunciado-alheio, visto que, ao seguir o modelo de texto expositivo, AL

busca elementos do mundo empírico e, com isso, mantém uma posição exotópica no enunciado. Já em relação aos textos “Meu sono pesado” (ANEXO C); “Magali em Eu quero uma lambida” (ANEXO D) e “O Menino Maluquinho em O sarampo” (ANEXO E) nos quais AL segue o modelo de texto narrativo, há uma apropriação discursiva do sujeito dos enunciados de um outro sujeito e revelam um enunciado que é alheio-próprio; trata-se de uma resposta mais ativa que a dos textos I a IV. Essas recorrências que podem ser vistas como estabilidades enunciativas é que nos permitem apontar indícios de subjetividade, ethos, estilo e autoria na produção escrita desse sujeito-criança. E, até mesmo nos textos de tipo expositivos (I a IV), cujo discurso é impessoal, encontramos uma subjetividade, porém, mais objetiva, neutra.

No texto “Uma Menina”, (ANEXO J), AL apresenta um discurso próprio e de forma exotópica narra sobre sua vida, porém o personagem é o outro, cuja posição axiológica é a mais próxima de si; talvez seja isso que Bakhtin (2003) denomina de *eu-para-si*.

Então, percebemos que há uma graduação em termos de individualização textual, autoria nos textos analisados: textos I a IV apresentam um discurso alheio; “Meu sono pesado”, “Magali em Eu quero uma lambida” e “O Menino Maluquinho em O sarampo” o discurso é alheio-próprio; no texto “Uma Menina” há um discurso próprio. Daí, podemos afirmar que é possível uma criança, em fase inicial de escolarização, operar escolhas discursivas que lhe garantam autoridade diante das condições de produção.

Esta análise, embora seja um trabalho científico, proporcionou ao sujeito-pesquisador grande envolvimento emocional; a nosso ver isso é fato relevante, pois a perspectiva bakhtiniana, por ser humanística, de relação com a vida, permite uma resposta, *uma reação às palavras do outro*. O envolvimento emocional esteve presente também na enunciação do sujeito-objeto dessa pesquisa que, de forma exotópica ou não, deixa marcas de subjetividade nas expressões referenciais de tempo, espaço e expressões de emoção e avaliação.

Logo, escolhas discursivas e subjetividade estão intimamente ligadas e isso nos leva a pensar que o trabalho com a linguagem não pode deixar de lado o tom emocional, subjetivo e expressivo, principalmente, porque, tratando-se de pessoas, segundo

Bakhtin (2003), o que determina o enunciado é a visão de mundo do enunciador, os seus juízos de valor e as suas emoções. Esperamos que essa reflexão abra um espaço de discussão sobre a relevância linguístico-pedagógica do trabalho subjetivo com a linguagem e resgate na criança a condição de sujeito que fala e escolhe um lugar em sua relação com a vida.

7 REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Bernadete Marques; FIAD, Raquel Salek; MAIRINK-SABINSON, Maria Laura T. **Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto**. Campinas, SP: Mercado de Letras – ALB, 1997.

_____. (orgs.) **Estilo e gênero na aquisição da escrita**. Campinas, SP: Komedi, 2003.

AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2004.

AMOSSY, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. São Paulo: Contexto, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. [1979] Trad.: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. [1929] Trad.: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. **Questões de estética e literatura: a teoria do romance**. [1975] Trad.: Aurora Fornoni Bernadini e outros. São Paulo: Hucitec, 1998.

_____. **O Freudismo: um esboço crítico**. [1927] Trad.: Paulo Bezerra. São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____. **Para uma filosofia do ato**. [1919 – 1921] Trad.: Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. Austin: University of Texas Press, 1993.

_____. VOLOSHINOV, V.N. **Discurso na vida e discurso na arte: sobre poética sociológica**. [1926] Trad.: Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. New: Academic Press, 1976.

BARROS, Diana Luz Pessoa & FIORIN, José Luiz (orgs.). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade**. São Paulo: Edusp, 2003.

BARTHES, Roland. **O grau zero da escrita** [1959] Trad.: Mario Laranjeiras. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BENVENISTE, E. **Problemas de lingüística geral I**. Trad.: Maria da Glória Novak e Maria Luisa Néri. Campinas, SP: Pontes, 1995.

_____. **Problemas de lingüística geral II**. Trad.: Eduardo Guimarães e outros. Campinas, SP: Pontes, 1989.

BRAIT, Beth. (org.) **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. (org.) **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. (org.) **Bakhtin, dialogismo e construção de sentido**. São Paulo: Ed. da Unicamp, 2005.

_____. "O discurso sob o olhar de Bakhtin". In. **Análise do discurso: as materialidades do sentido**. Org. por Gregolin e Baronas. São Carlos, SP: Ed. Claraluz, 2007.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad.: Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 1999.

CHARAUDEAU, Patrick & MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de análise do discurso**. Coord. da tradução: Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2004.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo: as idéias lingüísticas do Círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar Edições, 2006.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad.: Luiz Felipe Baeta Neves [1969 a]. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

_____. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Trad.: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: edições Loyola, 1996.

_____. "O que é um autor?" [1969 b] In. **Estética, literatura e pintura, música e cinema**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. Trad.: F. Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Foucault e Pêcheux na Análise do Discurso: diálogos e duelos**. São Carlos, SP: Claraluz, 2007.

JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

_____. (org.) "A estética e a psicologia", In. **Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2000.

_____. "Conversando com crianças sobre escola e conhecimento: a abordagem dialógica e a crítica do cotidiano", In. **Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2000.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. **L'énonciation: de la subjectivité dans le langage**. Paris: Armand Colin, 1980.

MACHADO, Irene. **O filme que Saussure não viu: o pensamento semiótico de Roman Jakobson**. São Paulo: Editora Horizonte, 2008.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. Campinas, SP: Pontes/UNICAMP, 1993.

_____. **O contexto da obra literária**. Trad.: Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. "A propósito do ethos". In. **Ethos discursivo**, org. por Ana Raquel Motta e Luciana Salgado, 2008.

MANGUEL, Alberto. **A cidade das palavras: as histórias que contamos para saber quem somos**. Trad.: Samuel Titan Jr. - São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad.: Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MORSON, Gary Saul & EMERSON, Caryl. **Mikhail Bakhtin: creation of a prosaic**. Stanford University Press.

PETRY, Sílvia Eliana Dumont. **Positivo: Ensino Fundamental, 2ª série – 1º volume**. Ilustrações Ademar dos Santos [et.al.]. Curitiba: Posigraf, 2007, p.43.

POSSENTI, Sírio. **Discurso, estilo e subjetividade**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Os limites do discurso**. Curitiba: Criar Edições, 2004.

PRADO, Guilherme do Val Toledo e CUNHA, Renata Barrichelo (orgs.). **Percursos de autoria: exercícios de pesquisa**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

REVEL, Judith. **Foucault: conceitos essenciais**. Trad. Maria do Rosário Gregolin, Carlos Piovezani Filho e Nilton Milanez. São Carlos, SP: Claraluz, 2005.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Trad.: Alain François [et.al.]. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem** [1934]. Trad.: Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

XAVIER, Antonio Carlos e CORTEZ, Suzana (orgs.). **Conversas com lingüistas: virtudes e controvérsias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.

ANEXO A

Casa-Escola Montessori Ana Glória.
Nova Venécia 05 de setembro de 2006.

Devo escrever um texto sobre
os animais de estimação.

Meu passarinho Sui

O Sui é um periquito Australiano,
ele tem as penas do corpo cinza,
ele tem a cabeça amarela com um
topete amarelo com tons de cinza,
ele tem duas bolinhas alongadas
que parecem bochechas.

Ele faz muita bagunça para
comer, abaixa a cabeça quando
mamãe zanga com ele, imita o
assobio do meu pai e ele é inteligente
e ele tem 6 anos como eu.

Bindo'lo

C

ANEXO B

Para: Graciele Montezani e Wandri
 Nova Venécia 30 de outubro de 2006.

Festas Juninas

As festas juninas são comemoradas nos meses de junho e julho. São festas em homenagem a santos Antônio, São João e São Pedro. Nas festas juninas comemos confeitaria, cuscuze de tapioca, bolo de fubá, bolo de aipim, pé de moleque, pipoca, quentão e milho assado. Dançamos quadrilha e temos foguetes e bombinhas. Enfeitamos com bandeirinhas. Também existe a tradição de se fazer uma fogueira na noite de São João e também existe a brincadeira do pau-de-

- selva.

Festa muito legal
3,6

ANEXO C

Escola Monteiro Lima
Nova Venécia, 14 de setembro de
2016.

1) Vou escrever o texto sobre
como o nariz pode nos avisar
de perigos. Depois vou pesquisar
figuras que represente cheiros
agradáveis e cheiros desagradáveis.

Cheiros perigosos

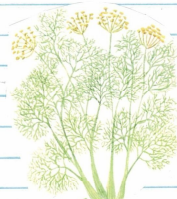
O nariz é o órgão do olfato.
O nariz pode nos avisar de
cheiros perigosos: cheiro estragado,
gás, fumaça, etc. Se eu sentir
o cheiro de um leite estragado
eu posso beber? Não, porque eu
posso passar mal. Fumaça, você
pode ficar naquele local? Não,
porque pode pegar fogo, por isso
o nariz é tão importante
assim.

2) Vou pesquisar figuras

cheiros
agradáveis



cheiro -
doce



manga



→ pera

ANEXO D

<p> Casa Escola Montessoriana "A Giranda" Nova Lencóia, 16 de julho de 2006 </p> <p> Troux escrever um texto de no mínimo 10 linhas, sobre a importância da escola na vida das pessoas e características de minha escola. Não esquecer do título. </p> <p>- A minha escola</p> <p> A escola é importante porque ela ensina a gente a ler, a escrever e faz boa edu- cação. A Matemática ensina a gente a somar, a diminuir. Portuguesa ensina a gente fazer receitas e textos, a Ciên- cias ensina a aprender </p>	<p> sobre as plantas e sobre os animais, a História ensina a gente a apre- tender o passado e o pre- sente, a Geografia ensina a gente a estudar os lugares da escola, o Inglês ensina a gente a falar inglês. As gradua- ções da minha escola são: Uma grande, possui várias salas de aula, um salão, uma quadra de esportes, uma biblioteca, uma cantina, dois banheiros, dois bebedouros e a sala da diretoria. </p> <p>- A minha escola é bonita.</p> <p> muito bem feita. 2,0 </p>
---	--

ANEXO E



Tempo de ler

Existem outras maneiras de contar histórias. Quer conhecer mais uma? Então, leia este texto:

Sono Pesado

Toca o despertador
e meu pai vem me chamar:
– Levanta, filho, levanta,
tá na hora de acordar.

Uma coisa, no entanto,
impede que eu me levante:
sentado nas minhas costas,
há um enorme elefante.

Ele tem essa mania,
todo dia vem aqui.
Senta em cima de mim,
e começa a ler gibis.

O sono, que estava bom,
fica ainda mais pesado.
Como eu posso levantar
com o bichão aí sentado?

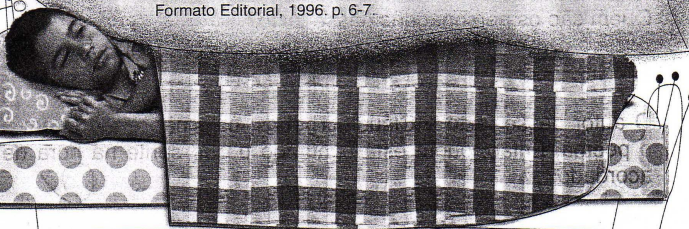
O meu pai não vê o bicho,
deve estar ruim da vista.
Podia me deixar dormindo,
enquanto ia ao oculista...

– Espera um pouco, papai...
Não precisa ser agora.
Daqui a cinco minutos
o elefante vai embora!

Mas meu pai insiste tanto,
que eu levanto, carrancudo.
Vou pra escola, que remédio,
com o bicho nas costas e tudo!

THEBAS, Cláudio. **Amigos do peito**. Belo Horizonte:
Formato Editorial, 1996. p. 6-7.

Poesia Imagens (Vino – Maria Francisca)



ANEXO F

Para narrar como se sente uma criança ao ser acordada no melhor de seu sono, o narrador escolhido por Cláudio Thebas contou a sua história.

Você poderá fazer o mesmo sem ter de escrever em forma de versos, como fez o poeta. Primeiramente, concentre-se nestas questões:

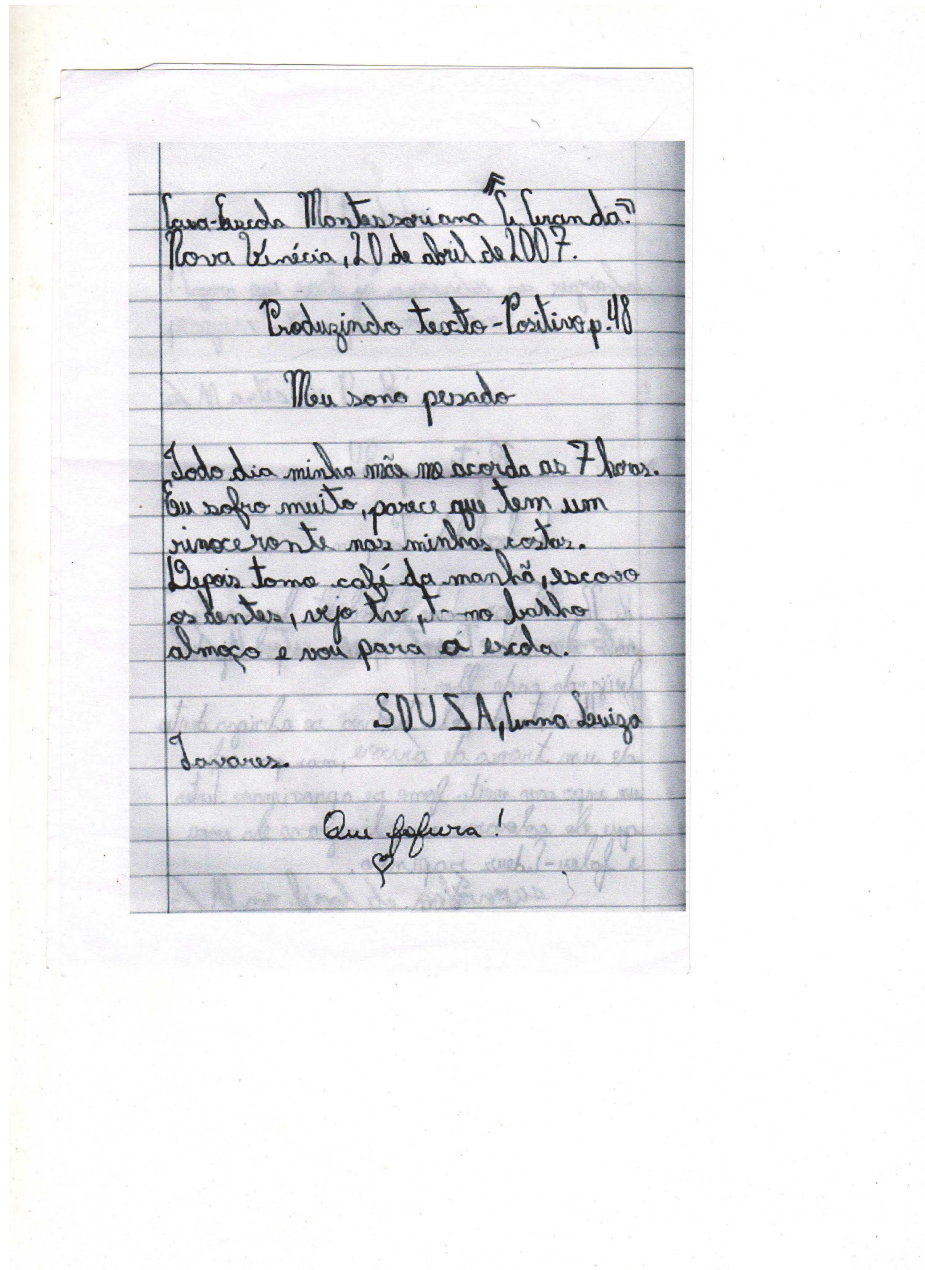
- a) Pense em como é sua rotina de segunda a sexta-feira. Quem acorda você todos os dias?
- b) De que forma você é acordado?
- c) Como você se sente na hora de acordar? Use o recurso da comparação para descrever essa sensação.

Depois, escreva um texto relatando como é a sua **hora de acordar**. Você poderá inventar situações, se quiser deixar o texto mais engraçado. Faça diálogos, usando a pontuação adequada.

Quando seu texto estiver pronto e revisado por seu professor, leia-o para seus colegas.



ANEXO G




ANEXO H

Casa-Escola Montessoriana "A Ciranda".
 Nova Venécia, 25 de outubro de 2007.

1- Faça a leitura das imagens com muita atenção e depois escreva um texto narrativo. Seja bem criativo (a).

Magali



Magali
 Eu quero uma balada.

Este dia a Magali e a Lelê estão no parque e Lelê está chupando pipô e a Magali ficou de olho quando a Lelê se sentou com ela, e no último quadrinho da fissa com a boca cheia de água da pipô da Lelê.

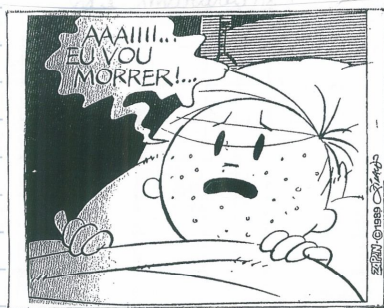
Comi!

ANEXO I

Casa Escola Montessoriana "A Criança"
Nova Venécia, 31 de maio de 2007.

Texto
Paulino p. 23 - Produzindo

* Rescreva a tirinha do Menino Maluquinho, usando parágrafos e travessões para marcar a fala direta dos personagens. Dê-lhe também, de criar um título interessante para o história que irá rescrever.

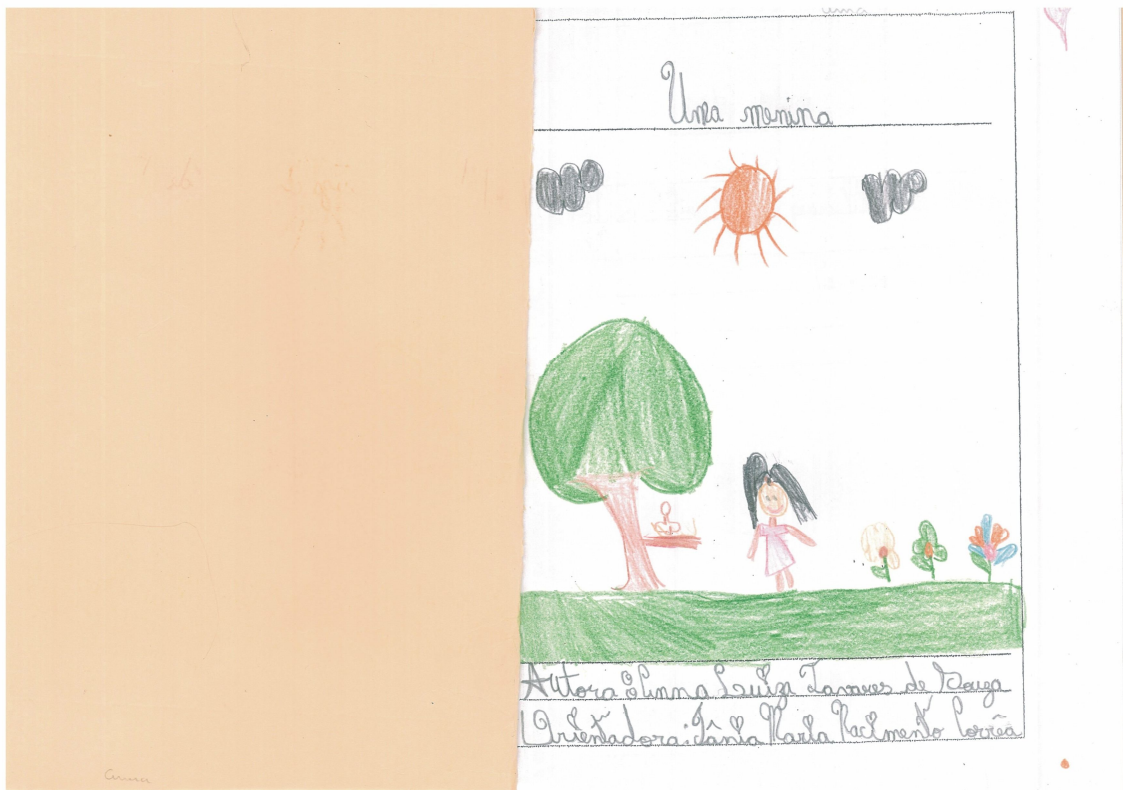
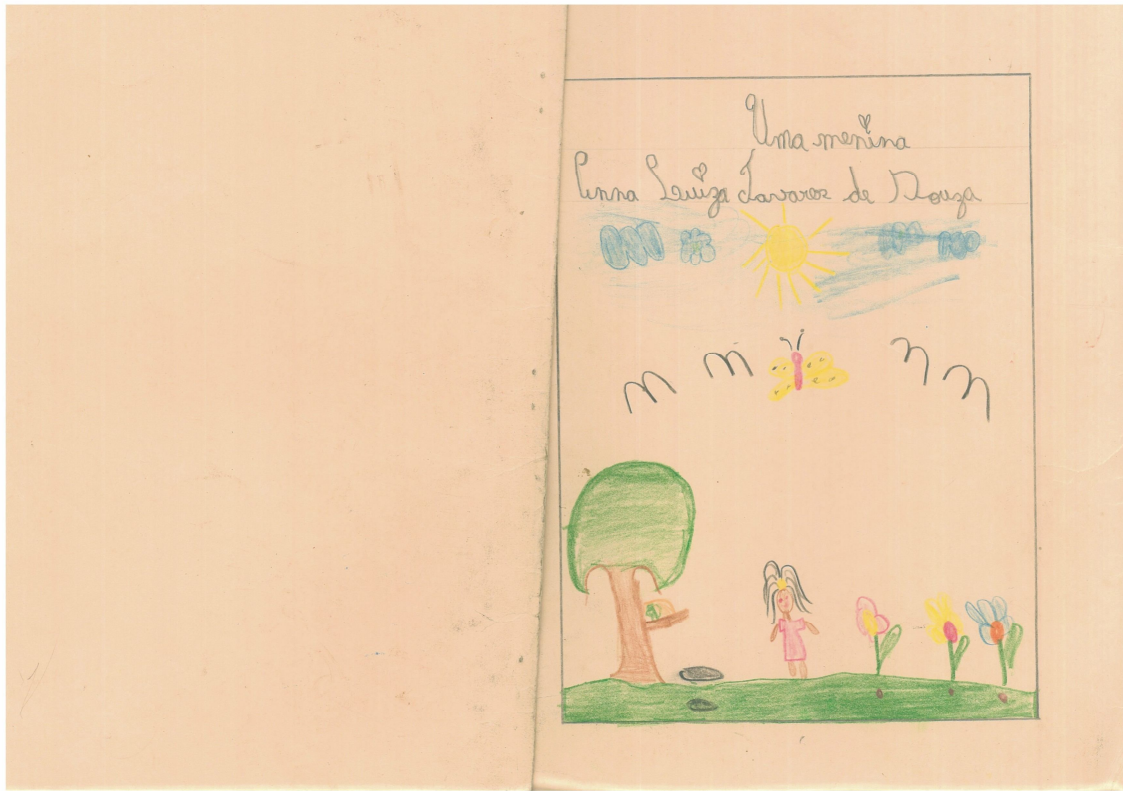


O Menino Maluquinho
em
O sarampo

Certo dia, o Menino Maluquinho estava no quarto quando pegou um sarampo, e gritou:
- AAAIIII... Eu vou morrer! - a mãe apareceu e falou:
- Bobagem! Quem disse que um sarampinho desses mata alguém?
- a mãe ligou para o médico e de vez o Menino Maluquinho ao ver a injeção falou:
- quem disse que é o sarampo que vai me matar?
- e não era do sarampo que ele estava com medo, era da injeção.

Gostei muito!

ANEXO J



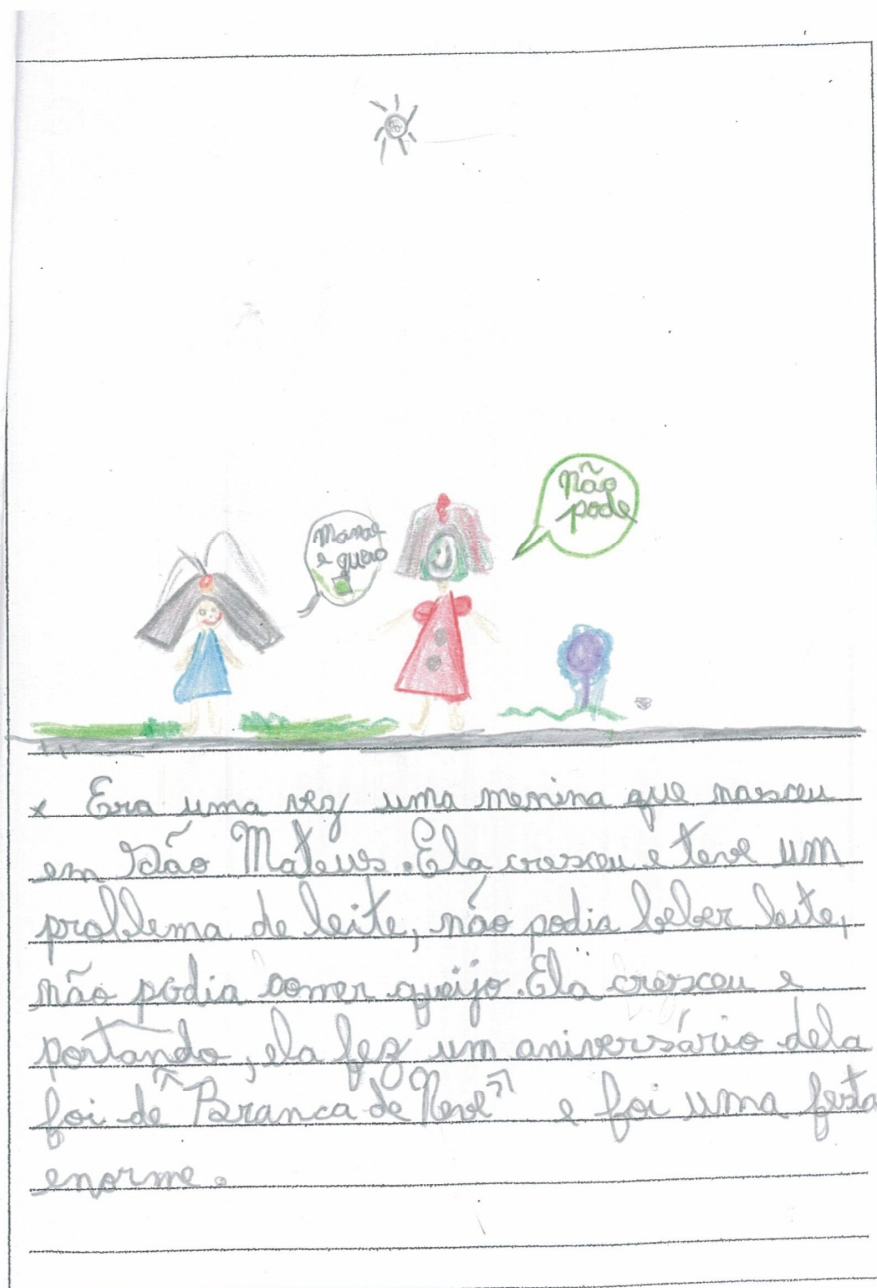
ANEXO L

Dedicatoria

Dedico este livro para Alice e minha
família.

Com muito amor!!

ANEXO M

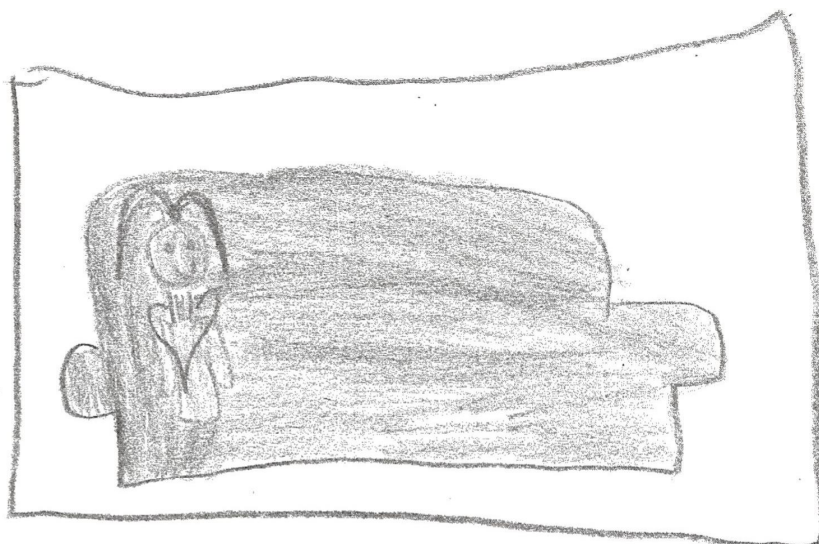


ANEXO N



A menina cresceu, conheceu roças, praias
cidades e circos e ouvia histórias, passava
e brincava. Um dia a menina foi à Vitória
quando tinha 4 anos. A menina foi
cuidada com carinho e ela cresceu e
cresceu.

ANEXO O



Depois a menina foi ao cinema
o filme era [↑] XUXA e os desenhos[↑]
e foi um sucesso. A menina foi estudar
no 1º dia de aula ela aprendeu o
alfabeto, no 2º dia ela aprendeu os
números e ela continuou, continuou
aprendendo.

ANEXO Q

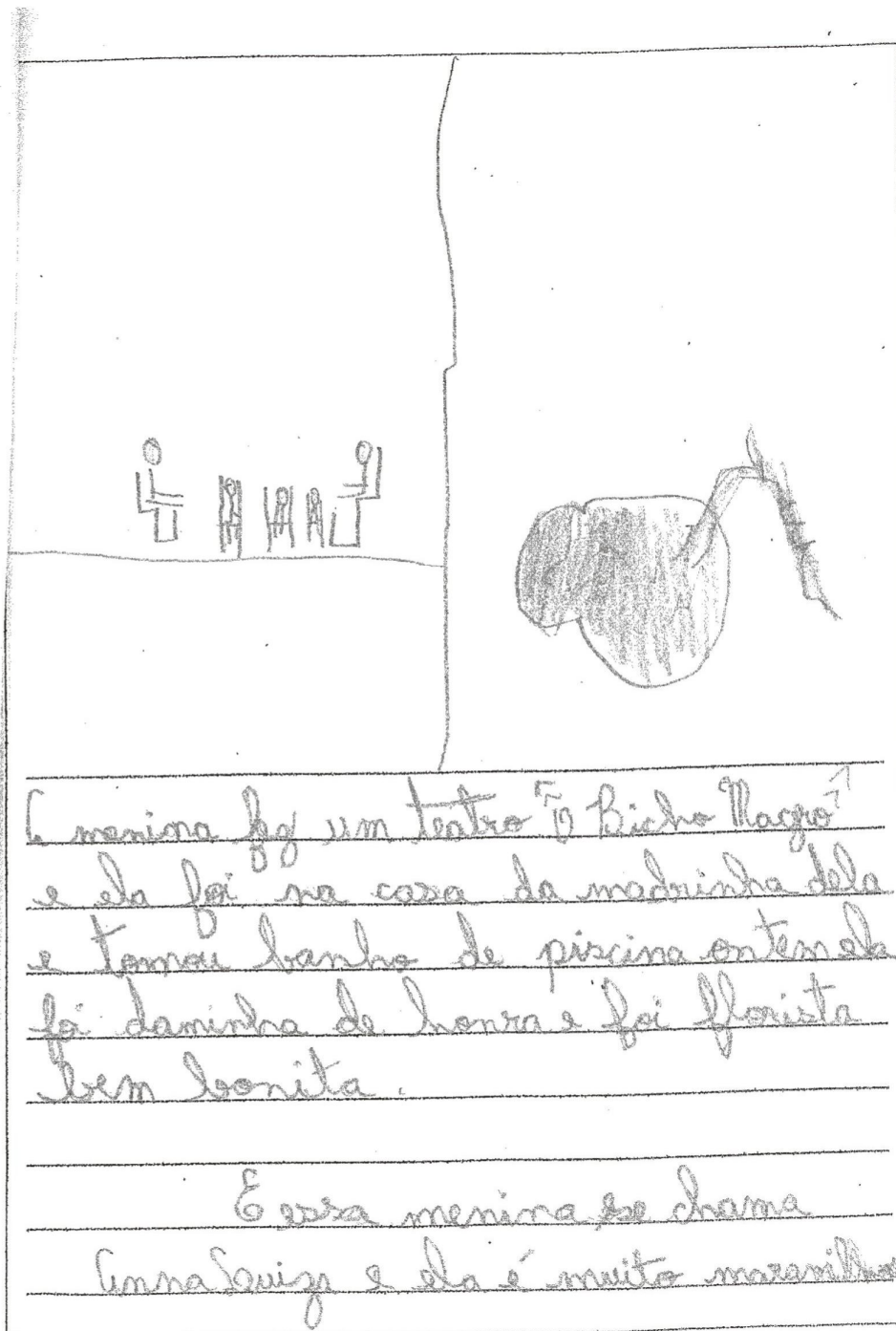


A menina veio para a Livanda e aqui
ela conheceu Alice e juntas fazem
a dupla "Doído e malucas!!".

Ela fez 6 anos em Março de 2006 e
o aniversário foi de Lada XUA.

Conheceu a Tatiana, Dara, Karla, dois luthers,
Liatânia, Eduardo, Melissa, Vitor, Vinicius,
Dante e Santiago. Liatânia dá todos muito
legais.

ANEXO R



ANEXO S

Bastardo

Anexo

Autobiografia

Eu sou Luiza Larissa de Souza
Tenho como estudo na 1ª série B da
Luz Escola Montessoriana "A Piranda"
Sou filha de Alessandra Larissa
dos Santos Souza e de Fábio
Vieira de Souza.
Este muito de Larissa de Boneca.
Sou uma criança feliz.

Nova Venécia, 07 de dezembro de 2006.