



A relação fala-escrita e o problema da natureza da aquisição da escrita

Giovane Fernandes Oliveira

Universidade Federal de Pelotas, Campus Anglo, Rua Gomes Carneiro, 01, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: giofoliver@gmail.com

RESUMO. O presente artigo tem por objetivo abordar a relação fala-escrita e o problema da natureza da aquisição da escrita. Tal abordagem é orientada por uma perspectiva semiológico-enunciativa do vir a ser escrevente, perspectiva filiada à teoria da linguagem de Émile Benveniste, mais precisamente às suas teorizações sobre a semiologia e a enunciação. Em termos metodológicos, trata-se de um estudo teórico que é um recorte de um estudo teórico-analítico mais amplo, ancorado em dois *corpora* de escrita infantil, constituídos em sessões de coleta naturalísticas e longitudinais, realizadas em ambiente doméstico, ao longo de dois anos e seis meses, com duas crianças: uma menina, acompanhada antes do ciclo da alfabetização, e um menino, acompanhado durante o ciclo da alfabetização. Os resultados obtidos permitem sustentar três princípios: (1) a aquisição da escrita impõe duas grandes abstrações linguísticas à criança, uma abstração discursiva e uma abstração sistêmica; (2) a aquisição da escrita supõe dois tipos de conversões linguísticas pela criança, as conversões discurso-sistema/sistema-discurso e as conversões fala-escrita/escrita-fala; (3) a aquisição da escrita é um ato de instauração, na língua, da criança enquanto escrevente e leitora e, na criança, da língua enquanto sistema de signos e discurso escrito que remodela semiologicamente esse sistema.

Palavras-chave: Relação fala-escrita; escrita infantil; enunciação; semiologia.

The speaking-writing relation and the problem of the nature of writing acquisition

ABSTRACT. This article aims to address the relation between speaking and writing and the problem of the nature of writing acquisition. This approach is guided by a semiological-enunciative perspective on becoming a writer, a perspective affiliated with Émile Benveniste's theory of language, more precisely with his theories on semiology and enunciation. In methodological terms, this is a theoretical study that is an excerpt from a broader theoretical-analytical study, anchored in two corpora of children's writing, constituted in naturalistic and longitudinal collection sessions, carried out in a domestic environment, over the course of two years and six months, with two children: a girl, accompanied before the literacy cycle, and a boy, accompanied during the literacy cycle. The results obtained support three principles: (1) the acquisition of writing imposes two major linguistic abstractions, a discursive abstraction and a systemic abstraction; (2) the acquisition of writing presupposes two types of linguistic conversions by the child, the discourse-system/system-discourse conversions and the speaking-writing/writing-speaking conversions; (3) the acquisition of writing is an act of establishing, in the language, the child as a writer and reader and, in the child, the language as a system of signs and written discourse that semiologically remodels this system.

Keywords: Speaking-writing relation; children's writing; enunciation; semiology.

Received on May 25, 2025.
Accepted on October 10, 2025.

Introdução

Em estudo anterior (Oliveira, 2023), partindo de uma crítica à falta de rigor no emprego dos termos e dos conceitos de 'sujeito' e de 'subjetividade' no campo da aquisição de linguagem, dediquei a reflexão ali apresentada a Lourenço Chacon, por sua insistência na necessidade desse rigor terminológico e conceitual.

No presente estudo, dedico a reflexão aqui exposta ao Grupo de Pesquisa 'Estudos sobre a linguagem' (GPEL/CNPq), do qual não participo, mas com cujos membros convivo há anos no Grupo de Leitura 'Ideologia e Inconsciente'. Nesse outro grupo – que, assim como o GPEL, é conduzido por Chacon –, encontramos-nos reunidos por nossos interesses comuns não só no pensamento de Michel Pêcheux, mas também nos efeitos (ainda que indiretos, em meu caso) desse pensamento em nossas investigações sobre a fala, a escrita e suas relações na aquisição.

É bem desse tema que me ocuparei neste artigo, de caráter teórico, cujo objetivo é abordar a relação fala-escrita e o problema da natureza da aquisição da escrita à luz de uma perspectiva semiológico-enunciativa filiada ao pensamento de Émile Benveniste. Para tanto, além desta introdução e da conclusão, organizo o texto em três seções, cada qual examina a relação e o problema referidos com base em um princípio, a ser sustentado com deslocamentos de ideias benvenistianas para a teorização sobre o vir a ser escrevente.

Antes, porém, de passar ao desenvolvimento do artigo, cabe pontuar que este é um estudo teórico que integra um estudo teórico-analítico mais amplo (Oliveira, 2022). Trata-se de minha tese de doutoramento, ancorada, teoricamente, no pensamento benvenistiano e, empiricamente, em dois *corpora* de escrita infantil, constituídos em sessões de coleta naturalísticas e longitudinais, realizadas em ambiente doméstico, ao longo de dois anos e seis meses, com duas crianças: uma menina, acompanhada antes do ciclo da alfabetização, e um menino, acompanhado durante o ciclo da alfabetização¹. Cabe registrar que a coleta e análise dos *corpora* não ocorreram nem antes nem após, mas concomitantemente à teorização sobre a aquisição da escrita, alimentando-a e sendo por ela alimentadas, em um processo cíclico e intermitente de reflexão filosófica, de investigação experimental² e de elaboração teórica (Franchi, 2011), marcado por formulações e por reformulações constantes dos conceitos e dos procedimentos.

Desse trânsito entre teoria e empiria, resultaram discussões como a promovida neste texto, o qual advém, mais pontualmente, de uma seção da tese que retoma ideias dispersas por outras publicações e nela retomadas seja com aprofundamentos (caso da noção de ‘abstração’, introduzida em Silva et al., 2020, e da noção de ‘instauração’, introduzida em Silva, 2009 e submetida a um primeiro refinamento em Silva & Oliveira, 2021), seja com abreviamentos (caso da noção de ‘conversão’, elaborada mais extensamente em Oliveira, 2021). Tais ideias são neste texto reunidas para alicerçarem uma concepção de aquisição da escrita inédita e, como tal, ausente nas publicações anteriores (com exceção, obviamente, da tese).

A abstração discursiva e a abstração sistêmica

Nesta seção, busco sustentar o seguinte princípio: a aquisição da escrita impõe duas grandes abstrações linguísticas à criança, uma ‘abstração discursiva’ (desprendimento da riqueza contextual do falar) e uma ‘abstração sistêmica’ (reconhecimento da materialidade da escrita). Esse primeiro princípio decorre de discussões que Benveniste faz sobre a questão da abstração em dois contextos: o artigo ‘Vista d’olhos sobre o desenvolvimento da linguística’ (de 1963), presente nos *Problemas de linguística geral I*, e a ‘Aula 8’, de 3 de fevereiro de 1969, presente nas *Últimas aulas no Collège de France (1968 e 1969)*³.

No artigo de 1963, o autor argumenta que “A faculdade simbolizante permite de fato a formação do conceito como distinto do objeto concreto, que não é senão um exemplar dele. Aí está o ‘fundamento da abstração’ ao mesmo tempo que o princípio da imaginação criadora” (Benveniste, 2005, p. 28, grifo nosso). Tal ‘fundamento da abstração’ é a ‘base das funções conceituais’, aquilo que é próprio do homem e que o distingue radicalmente do animal, despertando no alvorecer da vida humana e na aquisição da língua, “[...] uma experiência que vai a par, na criança, com a formação do símbolo e a construção do objeto” (Benveniste, 2005, p. 31). Nesse texto, a abstração é, pois, discutida no âmbito da constituição da criança como falante, cuja condição é a ‘capacidade simbólica de essência representativa’, realizada materialmente pelo aparato de símbolos linguísticos e culturais da sociedade em que o *infans* nasce.

Na ‘Aula 8’, a questão da abstração é discutida no âmbito da constituição da criança como escrevente. Nessa lição, Benveniste declara que “A escrita é um sistema que supõe uma ‘abstração de alto grau’: abstrai-se do aspecto sonoro – fônico – da linguagem, com toda sua gama de entonação, de expressão, de modulação” (Benveniste, 2014, p. 128, grifos nosso). Essa ‘abstração de alto grau’ marca “Toda aquisição da escrita [, que] supõe uma série de abstrações” (Benveniste, 2014, p. 130, nota de ouvinte):

- 1) Uma primeira grande abstração reside, assim, no fato de que ‘a língua se torna uma realidade distinta’. De fato, intuitivamente, falamos quando temos necessidade ou vontade de falar, em determinadas circunstâncias para obter determinado resultado, com uma pessoa que tem determinada voz, em determinada relação de idade, de amizade etc. Sempre há situações em que o locutor exerce seu falar. [...]
- 2) A abstração consiste, então, em ‘se desprender dessa riqueza contextual’, que, para o falante, é essencial.

¹ Pesquisa financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

² Por *investigação experimental*, entenda-se, aqui, *pesquisa de campo* e não *modo de coleta experimental*.

³ Doravante, as obras benvenistianas serão referidas como PLG I, PLG II e *Últimas aulas*. Ademais, nas referências das citações diretas, os anos fora dos colchetes dizem respeito às edições consultadas dessas obras, enquanto os anos no interior dos colchetes concernem às publicações originais. No caso das *Últimas aulas*, os dois anos entre colchetes assinalam o ano da aula [1968 ou 1969] e o ano da publicação original em francês [2012]. Ainda no caso dessa obra póstuma, algumas citações apresentam a informação ‘nota de ouvinte’, pois pertencem não ao professor Benveniste, mas a alunos que assistiram às suas lições.

- 3) Ele deve falar de coisas fora das circunstâncias que fazem com que tenhamos ‘necessidade de falar’ delas, enquanto, para ele, são realidades vivas. [...]
- 4) O ‘processo’ de aquisição da escrita. (Benveniste, 2014, p. 130-131, notas de ouvintes, grifos nosso).

Apesar de, em notas de ouvintes, essas quatro abstrações constarem separadas e enumeradas, em notas de Benveniste, a explicação dada a elas permite reorganizá-las em duas grandes ‘tomadas de consciência’ da língua pelo locutor na aquisição da escrita. A expressão ‘tomada de consciência’ figura em anotações da ‘Aula 8’ tanto do professor quanto dos alunos, o que autoriza a reorganização das quatro abstrações em dois grupos.

O primeiro grupo envolve as abstrações (1), (2) e (3): Com a escrita, o locutor deve se desprender da representação que tem instintivamente do falar enquanto atividade, enquanto exteriorização de seus pensamentos, enquanto ‘comunicação viva’, devendo “[...] tomar consciência da língua como realidade distinta do uso que dela faz: isso já é uma operação muito trabalhosa – como bem sabem, por experiência, aqueles que ensinam os rudimentos da escrita às crianças” (Benveniste, 2014, p. 129, grifo nosso).

Assim, essa primeira ‘tomada de consciência’ consiste na abstração das variáveis interlocutivas e contextuais que ancoram o falar. Conforme Benveniste, “A criança deve se abstrair da necessidade que a faz falar, ir brincar com um amigo ou comer uma maçã, para ‘objetivar’ o dado linguístico /brincar/ ou /maçã/, sendo arremessada em “[...] uma língua que não se dirige nem a seus amigos nem a seus pais, uma língua da qual não se sabe quem a fala nem quem a ouve” (Benveniste, 2014, p. 131, grifos do autor).

Por certo, poder-se-ia argumentar que o exercício do escrever implica, também, os termos que Benveniste associa ao exercício do falar: ‘atividade’, ‘exteriorização de pensamentos’, ‘comunicação viva’. Afinal, ao escrevermos, igualmente estamos em ‘situação de diálogo’ e somos movidos por uma ‘necessidade de escrever’. Como pode, então, o linguista caracterizar a escrita enquanto uma língua que é inicialmente vista, pela criança, como destituída de relações com o outro e com o mundo?

Ora, o que ele problematiza, aqui, não é a inexistência de intersubjetividade e de referência na escrita enquanto comunicação, mas algo anterior a isso: a suspensão temporária desses fatores em um momento muito inicial da relação da criança com a escrita, no qual ela deve reconhecer a escrita não como comunicação, mas como ‘objetivação da língua’, o que demanda considerar esta no âmbito de uma realidade distinta do uso que dela faz na fala.

Se a consideração dessa realidade distinta se vincula à primeira grande ‘tomada de consciência’ – as abstrações (1), (2) e (3) –, a constituição propriamente dita da criança como escrevente atrela-se à segunda grande ‘tomada de consciência’ – a abstração (4).

Trata-se, aqui, não mais da condição da aquisição da escrita (o desprendimento do contexto de fala), mas do seu processo mesmo (o reconhecimento da materialidade da escrita): “Outro nível de abstração é imposto a quem tem acesso à escrita, a saber: não somente ‘a consciência – ainda que fraca’ – do falar transferido à língua, isto é, ao pensamento”, o que caracteriza a primeira ‘tomada de consciência’, como também “[...] a consciência da língua ou do pensamento – na verdade das *palavras* – representada em imagens materiais”, o que caracteriza a segunda ‘tomada de consciência’: “Da palavra ao desenho da palavra realiza-se um salto imenso, do falar à imagem simbólica do falar” (Benveniste, 2014, p. 131, grifos nosso, *itálico do autor*).

A tal citação, segue-se uma nota de ouvinte que explica um pouco mais o reconhecimento da materialidade da escrita: “Não há apenas essa etapa de tomada de consciência da língua; há esta descoberta de que, quando falamos, nos servimos de palavras. Ora, falamos em totalidade e essa totalidade se realiza por meio de segmentos” (Benveniste, 2014, p. 131, nota de ouvinte). Tal relação entre o todo e as partes que o realizam envolve a discretização de unidades, problema ligado ao reconhecimento do material gráfico e dos elementos formais que o compõem.

Enquanto a primeira grande ‘tomada de consciência’ da língua pelo locutor na aquisição da escrita subsume as abstrações (1), (2) e (3), relativas ao desprendimento da riqueza contextual do falar, a segunda grande ‘tomada de consciência’ implica a abstração (4), associada à representação, em imagens materiais, desse falar enquanto totalidade realizada por meio de segmentos.

Por isso – e, também, pela complexidade subjacente ao termo ‘consciência’ (cf. Oliveira, 2022) –, passarei a me referir a essas duas grandes ‘tomadas de consciência’ como duas grandes ‘abstrações’ definidoras do vir a ser escrevente. A primeira é uma ‘abstração discursiva’, caracterizada pela interrupção momentânea dos fatores intersubjetivos e referenciais que situam o exercício do falar na comunicação viva. A segunda é uma ‘abstração sistêmica’, caracterizada pela passagem do falar à imagem simbólica do falar na objetivação gráfica do dado linguístico.

Linguísticas, tais abstrações não são de ordem cognitiva. Impostas à criança, não são por esta executadas em termos de operações reflexivas. Tal noção de ‘abstração’ distancia-se, portanto, da noção de ‘abstração por generalização indutiva’, comum à literatura construtivista tanto sobre os processos reorganizacionais quanto sobre a chamada psicogênese da língua escrita.

Na literatura sobre os processos reorganizacionais, a abstração é concebida como uma atividade de indução operada pela criança enquanto “[...] sujeito que ouve, sucessivamente, várias formas verbais, comparando-as e abstraindo-as em suas semelhanças e diferenças para, a partir daí, chegar à generalização indutiva, ou seja, à formulação de uma regra (ainda que incompleta)” (Carvalho, 2006, p. 67).

Na literatura sobre a psicogênese da língua escrita, a abstração relaciona-se a hipóteses conceituais formuladas pela criança em sua aprendizagem construtiva da escrita, conceitualizações que envolvem “[...] relação entre a totalidade e as partes; coordenação de semelhanças e diferenças; construção de uma ordem serial; construção de invariantes; correspondência termo a termo” (Ferreiro, 1990, p. 40).

Com base no interacionismo estrutural de Cláudia de Lemos, Carvalho (2006) critica essa noção construtivista de ‘abstração’ por duas principais razões. Em primeiro lugar, trata-se de uma explicação que busca, em um saber fora da linguagem (na cognição), uma explicação para um funcionamento de linguagem. Em segundo lugar, trata-se de uma projeção, sobre a criança, da atividade indutiva do próprio investigador, em uma busca de homogeneidade que obscurece a fala (e a escrita) da criança em seu estatuto de diferença/heterogeneidade.

Por também me situar em uma perspectiva linguística, concordo com as críticas de Carvalho (2006). No entanto, uma tal concordância não me impede de reconhecer, na aquisição da escrita como concebida em minha proposta, processos similares aos qualificados como ‘construtivistas’ nas citações anteriores (ainda que eu os qualifique como ‘linguísticos’), a exemplo do estabelecimento de relações parte-todo, de regularidades, de semelhanças e de diferenças. Desses processos, dão testemunho as palavras com as quais Benveniste abre a ‘Aula 12’, ao abordar a escrita enquanto ‘instrumento de autosemiotização da língua’:

Isso [a autosemiotização da língua] quer dizer que o falante se detém sobre a língua em vez de se deter sobre as coisas enunciadas; ele leva em consideração a língua e a descobre significante; ele observa recorrências, identidades, diferenças parciais, e essas observações se fixam em representações gráficas que objetivam a língua e que suscitam, enquanto imagens, a própria materialidade da língua.

A escrita e, mais particularmente a escrita alfabética, é o ‘instrumento da autosemiotização da língua’ (Benveniste, 2014, p. 155, grifo do autor).

Ao dizer que o falante ‘se detém sobre a língua em vez de se deter sobre as coisas enunciadas’, Benveniste acentua a abstração discursiva, na qual a intersubjetividade e a referência são temporariamente suspensas devido ao desprendimento, no exercício do escrever, da riqueza contextual que sustém o exercício do falar.

Ao dizer que o falante ‘observa recorrências, identidades, diferenças parciais’ e que ‘essas observações se fixam em representações gráficas’, o linguista sublinha a abstração sistêmica, na qual a objetivação gráfica da língua suscita a própria materialidade desta na representação, em imagens materiais, da fala como um todo constituído de partes.

Entretanto, tais abstrações discursiva e sistêmica não consistem em operações que, indo da ação à reflexão, do sensível ao inteligível, implicariam uma transparência das propriedades linguísticas, como se diretamente observáveis pela criança estas fossem, observação que a faria, então, aceder à condição de escrevente. A observação de que fala Benveniste, na citação anterior, é aqui entendida não como uma causa e sim como um ‘efeito’ da relação criança-escrita.

As conversões discurso-sistema/sistema-discurso e fala-escrita/escrita-fala

Nesta seção, busco sustentar o seguinte princípio: a aquisição da escrita supõe dois tipos de conversões linguísticas pela criança, as conversões discurso-sistema/sistema-discurso e fala-escrita/escrita-fala. Esse segundo princípio igualmente encontra, na ‘Aula 8’, um ponto de ancoragem. Referindo-se às mudanças que se processam na passagem do falar ao escrever, Benveniste pontua que “A língua é ‘convertida’, de repente, em uma imagem da língua”: “A atividade na qual o locutor está engajado, esse comportamento tanto gestual quanto fonoacústico, essa participação do outro, de todos os outros, da totalidade dos parceiros possíveis nessa manifestação individual e coletiva, tudo isso é substituído por *signos* traçados a mão” (Benveniste, 2014, p. 131, grifos nosso, itálico do autor).

A conversão é explicada, aqui, como a substituição, por ‘signos’ manualmente traçados, de todos os elementos (gestuais, fonoacústicos, situacionais) próprios à fala. Contudo, o termo ‘conversão’ surge em

outros escritos benvenistianos, com empregos teóricos em graus variados, dentre os quais destaco dois: a ‘conversão sistema-discurso’ e a ‘conversão fala-escrita’.

A conversão sistema-discurso é tratada em muitos textos de Benveniste dos PLG I e II, nos quais o termo ‘conversão’ não raro alterna com o termo ‘atualização’. Sublinho, aqui, uma ocorrência de ‘O aparelho formal da enunciação’: “A enunciação supõe a conversão individual da língua em discurso” (Benveniste, 2006, p. 83). Tal asserção recebe, na sequência do artigo, as seguintes glosas:

- (1) Aqui a questão – muito difícil e pouco estudada ainda – é ver como o ‘sentido’ se forma em ‘palavras’, em que medida se pode distinguir entre as duas noções e em que termos descrever sua interação (Benveniste, 2006, p. 83, grifos no original).
- (2) É a semantização da língua que está no centro deste aspecto da enunciação, e ela conduz à teoria do signo e à análise da significância (Benveniste, 2006, p. 83).
- (3) Sob a mesma consideração disporemos os procedimentos pelos quais as formas lingüísticas da enunciação se diversificam e se engendram (Benveniste, 2006, p. 83).

‘Formação do sentido em palavras’, ‘semantização da língua’, ‘diversificação e engendramento das formas lingüísticas da enunciação’: o que essas três glosas salientam é a ideia de passagem de algo que é da ordem do virtual (o sistema, a língua em potência) a algo que é da ordem do atualizado (o discurso, a língua em ato).

A conversão sistema-discurso é, dessa maneira, a atualização discursiva da potência sistêmica, uma conversão que é ‘individual’ por supor “[...] em primeiro lugar o locutor como parâmetro nas condições necessárias da enunciação” (Benveniste, 2006, p. 83). Trata-se do primeiro, mas não do único parâmetro enunciativo, pois há outros, como o alocutário, a situação, os instrumentos lingüísticos e, inclusive, as “[...] condições sociais nas quais a língua se exerce” (Benveniste, 2005, p. 292).

Já a conversão fala-escrita é discutida nas *Últimas aulas*, mais especificamente na ‘Aula 5’, na ‘Aula 7’ e na ‘Aula 15’⁴.

Na ‘Aula 5’, a fala e a escrita são apresentadas como sistemas que, apesar de distintos, por serem de mesmo tipo (de mesma base semiológica), são mutuamente conversíveis um no outro e permitem ‘dizer a mesma coisa’ em um e em outro.

Na ‘Aula 7’, a escrita é caracterizada como um sistema dependente/interpretado pela língua como sistema autônomo/interpretante, mas, por ser o único sistema com significância de segundo grau em relação à significância de primeiro grau da língua, a escrita é não um sistema distinto, mas parte do mesmo sistema da língua e, por conseguinte, relativamente conversível com ela.

Na ‘Aula 15’, à ideia de ‘conversão’, acrescenta-se a ideia de ‘revezamento’: “A escrita é, portanto, um revezamento (*relais*) da fala, é a ‘própria fala fixada em um sistema secundário de signos’”, porém, “[...] ainda que secundário, esse sistema continua sendo o da própria fala, sempre apto a se tornar fala de novo. A escrita é a fala convertida pela mão em signos falantes” (Benveniste, 2014, p. 179, grifo do autor).

Levando em conta a aptidão da escrita a sempre se tornar fala de novo, por pertencerem ao mesmo sistema, creio que não só a escrita é um revezamento da fala, mas também a fala é um revezamento da escrita, sendo a conversão entre elas o que possibilita tal mútuo revezamento.

Como a questão da conversão pode ser deslocada para se teorizar sobre a constituição da criança enquanto escrevente? A fim de responder a essa pergunta, parto de Silva (2009, p. 223), segundo a qual, em sua constituição enquanto falante, “[...] a criança opera a conversão do discurso em língua⁵ e da língua em discurso”.

Nessa passagem, Silva (2009) retoma e ressignifica a formulação benvenistiana de 1970 acerca da conversão sistema-discurso. A ressignificação consiste em uma reiteração (conversão sistema-discurso), antecedida de uma inversão (conversão discurso-sistema). O que está em jogo nessa proposição com vistas à aquisição da língua em sua realização vocal?

Se, para Benveniste, o locutor (falante constituído) opera a conversão do sistema em discurso, para Silva (2009), a criança (falante em constituição) opera a conversão do discurso em sistema antes de converter o sistema em discurso.

Mais do que meras inversão e anterioridade, penso que, nessa proposição, está em jogo uma ideia que merece ser explorada. Entendo que, se o locutor (um já falante) opera sem dificuldades – salvo casos clínicos

⁴ As três lições brevemente resumidas a seguir dão uma amostra dos deslocamentos por Benveniste operados em sua problematização acerca da escrita nas *Últimas aulas*, problematização que parte de uma distinção entre língua/fala e escrita como sistemas de signos diferentes. Tal distinção, porém, vai sendo gradualmente suspensa ao longo das aulas, sendo o ponto de chegada benvenistiano uma concepção de fala e de escrita como formas de realização semiológica e enunciativa de um só e mesmo sistema: a língua. Para uma abordagem mais minuciosa desses deslocamentos conceituais, ver Oliveira (2022, p. 59-87).

⁵ O termo ‘língua’ tem, nessa citação de Silva (2009), a acepção de ‘sistema’.

– a conversão do sistema em discurso, essa conversão não é pacífica para a criança (um falante em devir), a qual, em um momento muito inicial de sua relação com a língua, não tem um sistema para discursivizar.

Por isso, antes de converter em discurso um sistema que nela ainda não existe, a criança precisa converter o discurso em sistema. Mas, se uma das acepções benvenistianas de ‘discurso’ é a de enunciado resultante da enunciação e cujo material necessário é o sistema linguístico, que discurso é esse que figura, para a criança, como a ponte que a alça ao sistema? Uma resposta a essa pergunta encontramos, em germe, em Benveniste e, teorizada em termos aquisicionais, em Silva.

Para Benveniste (2005, p. 140), “É no discurso atualizado em frases que a língua se forma e se configura. Aí começa a linguagem”. Para o linguista, a frase, enquanto segmento do discurso, é uma unidade completa, pois contém uma dupla propriedade: ‘sentido’ (é informada de significação) e ‘referência’ (refere-se a uma dada situação). É essa dupla propriedade da frase a condição que a torna analisável para o locutor desde a aquisição da língua, em que ele reconhece o “[...] signo sob a espécie da ‘palavra’” (Benveniste, 2005, p. 140, grifo do autor), palavra que integra como constituinte (unidade inferior) a frase (unidade superior), ela própria um segmento do discurso.

Conforme Silva (2009), “De fato, o locutor toma consciência do *signo* sob a espécie de ‘palavra’, partindo das unidades maiores para as menores”, daí “[...] a importância de observarmos, no processo de aquisição da linguagem, a apropriação da *palavra* pela criança a partir da escuta da *frase* do ‘outro’, o que aponta a necessidade de considerarmos a análise dos dados, numa perspectiva enunciativa, a partir do *diálogo*” (Silva, 2009, p. 150-151, grifos e itálicos do autor).

Tais postulados são válidos para a aquisição da língua em sua realização tanto vocal quanto gráfica: é o ‘discurso do outro’, do falante/escrevente constituído – representante, a um só tempo, da língua e da cultura – a ponte que alça a criança ao sistema linguístico. Nesse discurso, tal sistema encontra-se convertido em uma materialidade na qual as unidades sistêmicas (signos) são atualizadas em unidades discursivas (palavras integradas em segmentos frasais, portadores de sentido e de referência). Reconhecendo os signos sob a espécie de palavras, em situações de diálogo, a criança vai ‘tendo lugar’ nas unidades linguísticas e em suas relações, ao mesmo tempo que tais unidades e relações vão ‘tendo lugar’ nela.

Assim, se o falante/escrevente constituído opera a ‘conversão sistema-discurso’, o falante/escrevente em constituição precisa operar, antes, a ‘conversão discurso-sistema’. Tais conversões são pela criança operadas em uma estrutura enunciativa que a inclui como locutor (‘eu’), o outro como alocutário (‘tu’), a língua (‘ele’) como sistema e como discurso situados na cultura e a cultura (‘ELE’) como conjunto de valores, de prescrições e de interdições que determinam os seus modos de enunciação e, por conseguinte, a sua inserção tanto no discurso (como sujeito) quanto na sociedade (como participante).

Nessa estrutura, reconfigurada a cada ‘aqui-agora’ da fala e da escrita em ato, a criança vai convertendo o discurso – falado e escrito – do outro em sistema próprio, até se tornar capaz de converter esse sistema em discurso próprio. É, pois, o discurso do outro que promove a criança à – para retomar uma expressão de Flores (2019b) – ‘condição *loquens*’ e, igualmente, ao que poderíamos chamar de ‘condição *loquens scriptor*’.

Em termos de conversão, uma particularidade da aquisição da língua em sua realização gráfica relativamente à aquisição da língua em sua realização vocal é que, na primeira, além de conversões discurso-sistema/sistema-discurso, há, também, conversões fala-escrita/escrita-fala.

Na aquisição da escrita, o locutor já percorreu e ainda percorre uma trajetória pela fala⁶, o que não é sem consequências para a sua trajetória pela escrita. Apesar de, em uma relação muito inicial com a escrita, a criança não conseguir operar, ainda, a conversão do sistema em discurso escrito, ela já opera a sua conversão em discurso falado. Logo, ao discurso falado e escrito do outro, soma-se o discurso falado da própria criança nas situações de diálogo em que ela vai se instaurando nessa forma outra de a língua se atualizar: a realização gráfica.

Nesse imbricamento fala-escrita, as conversões entre estas assumem variadas configurações, como, dentre outras, a escrita do outro em fala do outro, quando o alocutário, invertendo-se em locutor, lê em voz alta para a criança o que ele ou outro escreveu; a fala do outro em escrita da criança, quando ela escreve o que dele escuta; a fala da criança em escrita própria, quando ela vocaliza silabando enquanto escreve; a escrita do outro ou da criança em leitura própria, quando ela lê em voz alta o que o outro ou ela mesma escreveu⁷. Nessas

⁶ Com essa afirmação, não quero dizer que a aquisição da língua em sua realização vocal envolve um estado inicial (zero) e um estado final (concluso), como se a concebesse enquanto processo de desenvolvimento. Desejo apenas ressaltar um fato: o de que, em sua relação inicial com a escrita, a criança já não está mais em uma relação inicial com a fala, sendo um locutor em uma relação mais íntima com a fala do que com a escrita. Isso não significa que a escrita não está, desde sempre, presente na vida da criança, mas sim que a imposição social para ela se instaurar nessa outra forma de realização linguística surge em um momento de sua vida em que ela é já falante. Isso não significa, também, que mudanças não continuem a acontecer em sua fala, mas sim que tais mudanças não são da mesma ordem daquelas que, em sua constituição inicial como falante, assinalam “a passagem de uma ausência para uma presença de língua” (Silva, 2009).

⁷ Todos esses exemplos são de situações enunciativas registradas na coleta de dados de minha tese.

conversões, a criança vai transformando tanto a fala em escrita (ao escrever) quanto a escrita em fala (ao ler, em voz alta ou silenciosamente) e reconhecendo que a escrita é não um sistema distinto, mas “[...] um *revezamento (relais)* da fala: um dispositivo que retoma e retransmite o conjunto dos signos recebidos” (Benveniste, 2014, p. 181, *itálicos do original*).

Todavia, afirmar que a criança vai se tornando capaz de realizar as conversões discurso-sistema/sistema-discurso e fala-escrita/escrita-fala não significa defender um acesso direto da criança à língua, nem uma transparência nas relações quer entre o sistêmico e o discursivo, quer entre o falado e o escrito, tampouco uma percepção cognitiva anterior à constituição linguística e uma redução do papel estruturante do outro a uma função facilitativa ou mediadora de mero provedor de *input*⁸.

Vale ressaltar que o fato de a frase, por conter sentido e referência, ir se tornando analisável pela criança não implica uma inerência analítica nem à frase nem à criança, como se fossem, respectivamente, um instrumento de comunicação transparente e um organismo dotado de faculdades perceptuais anteriores à sua constituição pela língua.

As conversões linguísticas, como todo e qualquer processo que envolve a língua, não estão menos sujeitas à opacidade constitutiva tanto de sua natureza (como sistema de unidades cujos valores resultam de suas complexas distribuições e integrações em níveis) quanto de seu funcionamento (como discurso submetido à diversidade e à imprevisibilidade de situações enunciativas e de relações intersubjetivas que, não raro, sobretudo para a criança, tornam instável e turbulento o emprego da língua).

3 A instauração da criança na língua e da língua na criança

Nesta seção, busco sustentar o seguinte princípio: a aquisição da escrita é um ato de instauração, na língua, da criança enquanto escrevente e leitora e, na criança, da língua enquanto sistema de signos e discurso escrito que remodela semiologicamente⁹ esse sistema. Esse terceiro princípio envolve mais uma concepção de Silva (2009) que aqui retomo para dela tirar consequências teóricas: trata-se da ‘concepção de aquisição da língua como ato de enunciação’.

Focalizando os termos ‘enunciação’ e ‘aquisição’, a autora estabelece uma analogia morfológica entre tais termos, ambos os quais contêm a forma sufixal *-ção*: “O sufixo *-ção* [...] significa ‘ação ou resultado dela’, o que nos leva a destacar, no par *enunciação* e *aquisição*, a noção de *ato* aí imbricada: *enunciação* é ‘ato de enunciar na língua’ e *aquisição* é ‘ato de adquirir uma língua’” (Silva, 2009, p. 153, grifos e *itálicos do autor*).

Mas o que faz do ‘ato de adquirir uma língua’ um ato de enunciação?

Retomando a ideia de ‘aspectos da enunciação’, presente em ‘O aparelho formal da enunciação’ (1970), Ono (2007) sistematiza em cinco aspectos a reflexão desse texto:

(1) o ‘aspecto da realização’ vocal da língua, que a autora afirma envolver tanto o que chama de ‘realização oral’ quanto o que chama de ‘realização escrita’ do sistema linguístico;

(2) o ‘aspecto operacional’ da conversão do sistema em discurso, o qual a estudiosa localiza no quadro de uma semiologia que, ocupando-se da transformação do signo em palavra, tenta se distinguir da semiologia saussuriana;

(3) o ‘aspecto individual’ da enunciação, ligado à mobilização do sistema pelo locutor;

(4) o ‘aspecto dialógico’, que Ono (2007) vincula tanto à ‘noção de intersubjetividade’ quanto ao ‘aspecto social da enunciação’, afirmando que “[...] compreender a enunciação como ‘ato de fala na sociedade’ é uma ideia-chave do último Benveniste” (Ono, 2007, p. 32, grifo do autor, tradução minha¹⁰);

(5) o ‘aspecto referencial’, que a autora relaciona estreitamente aos aspectos operacional e individual, embora não seja menos estreita a relação do aspecto referencial com o aspecto vocal/gráfico e, sobretudo, com o aspecto dialógico.

Tais aspectos não são mutuamente excludentes: a enunciação envolve a relação do locutor – falante ou escrevente – com a língua ao realizá-la – vocal ou graficamente – em um ato individual de utilização (aspectos 1 e 3). Nesse ato, o locutor converte o sistema em discurso, materialidade que configura uma relação singular de formas e de sentidos (aspecto 2). Tal ato é, também, uma alocação, pois o locutor implanta um alocutário, que pode ser explícito ou implícito, real ou imaginado, individual ou coletivo (aspecto 4). A enunciação expressa, igualmente, uma relação com o mundo (aspecto 5).

⁸ Para uma excelente crítica a tais ideias, correntes no campo aquisicional, ver De Lemos (1986).

⁹ A noção de *remodelagem semiológica* foi introduzida em Oliveira (2022) e será aprofundada em estudo futuro.

¹⁰ No original: “Cet aspect dialogique doit être examiné en même temps que la notion d’intersubjectivité. Benveniste évoque également l’aspect social de l’énonciation [...]. Cette façon de comprendre l’énonciation comme ‘acte de parole dans la société’ est une idée clé du dernier Benveniste”.

O que tais aspectos permitem inferir sobre a ‘enunciação’? Eles permitem inferir que essa noção não concerne só a um ato de utilização da língua, o que é um ponto de vista legítimo desde o qual se pode observá-la. É, inclusive, o ponto de vista em voga quando o falar e o escrever são abordados como atos enunciativos.

Contudo, além desse que – inspirados na distinção benvenistiana entre ‘nível empírico’ e ‘nível fundamental’ da língua e da sociedade – poderíamos considerar um ‘ponto de vista empírico’, a enunciação é observável desde um ‘ponto de vista fundamental’. De ato de utilização da língua, então, ela passa a ser vista como ato de instauração do homem na língua e – para retomar outra expressão de Flores (2019b) – da língua no homem.

Esses dois pontos de vista podem ser pensados à luz de uma metáfora empregada por Ono (2007). Para a autora, qual um *iceberg*, a enunciação tem um ‘lado visível’ e um ‘lado invisível’, metáfora que teria dois méritos: “Em primeiro lugar, ela simboliza o conjunto do ‘processo’ da enunciação que Benveniste menciona em ‘O aparelho’”, e, “[...] assim como o topo do iceberg não constitui senão uma parte da massa de gelo, a manifestação do locutor não é senão uma parte do processo enunciativo”, em que “Estão igualmente em jogo o ‘individual’, o ‘social’, o ‘dialógico’, o ‘linguístico’ etc. A metáfora ensina que é indispensável pensar a parte invisível se se quiser estudar a parte emersa” (Ono, 2007, p. 216-217, grifo nosso e tradução nossa¹¹).

Na perspectiva semiológico-enunciativa da aquisição da escrita, são considerados ambos os pontos de vista. Quando se trata de teorizar e de analisar a escrita em ato, na qual a criança dialoga com o outro ao escrever e ao ler, é o ponto de vista empírico que está em questão. Quando se trata de teorizar sobre a aquisição da escrita como ato de instauração da criança na língua e da língua na criança, é o ponto de vista fundamental que está em causa.

Portanto, a concepção de aquisição da língua – em sua realização tanto vocal quanto gráfica – como ato de enunciação resulta de uma atitude de abstração e de generalização teórica. Nessa direção, conceber a aquisição da língua como ato de enunciação significa conceber a trajetória da criança de não falante e de não escrevente a alguém que fala e que escreve de uma maneira distinta de outras perspectivas teóricas do campo aquisicional.

Trata-se de conceber a constituição do falante/escrevente não como processo de aprendizagem ou processo maturacional ou processo cognitivo ou processo interacional ou, mesmo, como processo de subjetivação¹², mas como ‘instauração’ singular da criança em sua língua materna e desta na criança.

Essa dupla instauração – que ocorre tanto na ‘diacronia’ da história de enunciações faladas e escritas da criança quanto na ‘sincronia’ de cada fala e de cada escrita em ato – não é uma *creatio ex nihilo*, uma realização única e exclusiva criança. É um ato de enunciação e, conseqüentemente, uma relação intersubjetiva e referencial em que a subjetividade enquanto capacidade locutória, isto é, enquanto capacidade de enunciar advém da inserção e do trânsito da criança na estrutura ‘(eu-tu/ele)-ELE’, na qual estão enredados o individual, o social, o dialógico, o linguístico etc.

A ideia de ‘instauração’, central na perspectiva de Silva (2009), comparece, também, na perspectiva de Flores (2019a, 2019b), cujas reflexões sobre o vir a ser falante são produtivas para se pensar, igualmente, o vir a ser escrevente. Segundo o linguista, “[...] falar [e escrever em] uma língua dita materna decorre de uma operação que implica a ‘instauração’ da criança como falante de [e escrevente em] um mundo” (Flores, 2019a, p. 19, acréscimos e grifo nosso).

Para o autor, nessa instauração, a criança passa tanto a existir em um mundo quanto a dar existência a esse mundo a cada ato enunciativo. Nessa perspectiva, “[...] falar [e escrever em] uma língua é falar [e escrever] o que faz sentido nessa língua, e isso se mostra em todos os níveis da língua, desde a fonologia até o estabelecimento do quadro figurativo da enunciação no diálogo” (Flores, 2019b, p. 210, acréscimos nosso).

A criança só passa a ‘fazer sentido’ em uma língua quando vai se tornando capaz de atualizar, a cada enunciação, falada ou escrita, a ‘visão de mundo’ por essa língua imposta – mesmo tal atualização ocorrendo, de início, via ‘formas embrionárias’ (cf. Silva & Diedrich, 2022), ainda muito dependentes do outro para significarem. Assim, a aquisição de ‘uma’ língua, antes de ser a aquisição de formas linguísticas, é a aquisição de ‘um’ mundo, da cultura de uma sociedade, com todos os valores que a organizam e que se imprimem no linguístico.

Os termos ‘aprendizagem’ e ‘apropriação’, presentes em textos benvenistianos que abordam a aquisição, ligam-se à aquisição como tema de problematização ‘em’ Benveniste, sendo empregados com acepções da ordem do antropológico – e não da ordem do psicológico ou do pedagógico. Entretanto, quando transformamos esse tema

¹¹ No original: “En premier lieu, elle symbolise l'ensemble du ‘procès’ de l'énonciation que Benveniste mentionne dans ‘L'appareil’. [...] Et de même que le sommet de l'iceberg ne constitue qu'une partie de la masse de glace, la manifestation du locuteur n'est qu'une partie du processus énonciatif. Sont également en jeu l' ‘individuel’, le ‘social’, le ‘dialologique’, le ‘linguistique’, etc. La métaphore enseigne qu'il est indispensable de penser la partie invisible si l'on veut étudier la partie émergée”.

¹² Ainda que, quanto ao último caso, haja uma abertura, na concepção de aquisição como ato de enunciação, para se pensar uma possível relação sua com a concepção de aquisição como processo de subjetivação (a partir de De Lemos, 2000).

em objeto de teorização e de análise ‘a partir de’ Benveniste, a ideia de aquisição como ‘aprendizagem/apropriação’ cede lugar à ideia de aquisição como ‘instauração’. A fim de evitar os termos ‘aprendizagem’ e ‘apropriação’, que frequentam a psicologia e a educação, privilegiarei, pois, os termos ‘aquisição’ e ‘instauração’.

No que concerne ao termo ‘aquisição’, não desconheço as críticas de que este é alvo (cf. De Lemos, 1986), dentre as quais se destacam duas.

Uma primeira crítica vincula o termo ‘aquisição’ a perspectivas inatistas, as quais concebem a criança como indivíduo da espécie que, dotado de uma faculdade biológica inata e universal, está apto a ‘adquirir’ – em um processo instantâneo deflagrado pela sua exposição à fala do meio (*input*) – a língua de sua comunidade.

Uma segunda crítica vincula o termo ‘aquisição’ a perspectivas desenvolvimentistas, as quais concebem a criança como sujeito cognoscente que, detentor de uma capacidade prévia de análise e de síntese, está habilitado a ‘adquirir’ – em um processo cumulativo de tomadas de posse parciais – a linguagem como objeto de conhecimento já constituído e externo ao sujeito, também já constituído.

Essas duas acepções do termo ‘aquisição’ – a inatista e a desenvolvimentista – resultaram, segundo De Lemos (1986), em custos teóricos para a investigação do percurso linguístico da criança, como as tentativas de descrever-se as mudanças da fala infantil a partir de categorias das teorias linguísticas e de estabelecer-se estágios de desenvolvimento linguístico.

Não é, porém, em nenhuma das acepções anteriores que tomo o termo ‘aquisição’. A partir de autores como Silva (2009), Flores (2019b) e Milner (2021) – todos, de algum modo, alinhados a Benveniste, mesmo o terceiro, em sua problematização sobre o inato e o adquirido –, opto pela manutenção desse termo por dois motivos.

Em primeiro lugar, porque o termo ‘aquisição’ está já simbolicamente instituído no campo aquisicional, ainda que, diferentemente da maioria dos estudos do referido campo, eu privilegie, como complemento do termo ‘aquisição’, a expressão ‘da língua’ e não a expressão ‘da linguagem’.

Em segundo lugar, porque o termo ‘aquisição’ é (como todo termo que circula em diferentes teorias) polissêmico, encerrando não só uma acepção inatista e uma acepção desenvolvimentista, mas também uma acepção que poderíamos chamar de ‘antropológica’. Nessa acepção, o termo ‘aquisição da língua’ designa o ato de instauração tanto da criança na língua (e no universo social e cultural dessa língua) quanto da língua (e de seu universo social e cultural) na criança.

Todavia, tal acepção antropológica reveste o termo ‘aquisição’ não somente de uma dimensão social, mas igualmente de uma dimensão individual. Afinal, o antropológico subsume, em Benveniste, tanto a sociedade com sua cultura quanto o homem, ambos os quais são fundados na língua.

A dimensão individual acentua a ‘questão da singularidade’ e a ‘questão da heterogeneidade’ já característica da dimensão social, questões que não podem ser aqui ignoradas, sob pena de eclipsar-se dois traços definidores da enunciação. Tais questões podem ser pensadas a partir da relação universal-particular-singular como concebida por Flores (2019b, p. 66), para quem a enunciação é “[...] uma noção que coloca em jogo, simultaneamente, o universal [da linguagem], o particular das línguas e o singular do homem”. Essa simultaneidade mostra que a linguagem é uma propriedade humana que unifica as línguas (as quais, embora diversificadas, são todas realizações particulares da linguagem) e as singulariza na enunciação de cada falante/escrivente (a qual, embora única e irrepetível, encontra, na universalidade da linguagem e na particularidade de cada língua, as suas condições de possibilidade tanto simbólicas quanto materiais).

Para Flores (2019b), a aquisição é um fenômeno de língua e não de linguagem, pois o homem está desde sempre na linguagem enquanto faculdade de simbolizar que lhe é constitutiva, sendo a língua o que ele adquire quando passa a atualizar a ‘universal’ capacidade simbolizante em um ‘particular’ sistema semiológico, realizável vocalmente (e graficamente) em um ‘singular’ ato enunciativo de fala (e de escrita).

A ‘linguagem’, a(s) ‘língua(s)’ e a ‘enunciação’ estão, pois, em uma relação dialética. Isso porque, se a enunciação realiza a linguagem e a língua, então a linguagem e a língua estão na dependência da enunciação para se materializarem, mas, ao mesmo tempo, esse ‘ato singular’ só é reconhecível como tal enquanto instanciação dessa ‘faculdade universal’ e desse ‘sistema particular’.

Em suma, se a linguagem é outra coisa além de um ‘instrumento de comunicação’, de um ‘objeto de conhecimento’ ou, mesmo, de uma ‘dotação biológica’ e “Se uma língua é outra coisa além de um ‘código’, de uma ‘estrutura’ ou mesmo de uma ‘competência’ é porque há uma necessidade imanente à sua configuração como [linguagem e como] língua, que é a necessidade de ser[em] enunciada[s]” (Flores, 2019b, p. 80, grifo do autor, acréscimos nosso). Logo, o universal e o particular são condições do singular, ao mesmo tempo que este é também deles condição.

Assim como as línguas têm como traço definidor, além da particularidade, a diversidade, a enunciação tem, como traço definidor, além da singularidade, igualmente a diversidade. Em ambos os casos, ‘diversidade’ significa ‘heterogeneidade’. É o próprio Benveniste quem ressalta tais traços das línguas e da enunciação.

Acerca das línguas, diz o linguista: “A linguagem, faculdade humana, característica universal e imutável do homem, não é a mesma coisa que as línguas, sempre particulares e variáveis, nas quais se realiza” (Benveniste, 2005, p. 20); “A diversidade das línguas, a diversidade das culturas, as suas mudanças mostram a natureza convencional do simbolismo que as articula” (Benveniste, 2005, p. 32). Vislumbra-se, aqui, a ‘heterogeneidade das línguas’, ligada à diversidade linguístico-cultural das sociedades humanas tanto entre si quanto no interior de cada uma.

Acerca da enunciação, afirma o autor: “Os sons emitidos e percebidos [...] procedem sempre de atos individuais [...] cada um sabe que, para o mesmo sujeito, os mesmos sons não são jamais reproduzidos exatamente”, diferenças que “[...] dizem respeito à diversidade das situações nas quais a enunciação é produzida” (Benveniste, 2006, p. 83). Vislumbra-se, aqui, a ‘heterogeneidade da enunciação’, ligada à diversidade incomensurável das atualizações incessantes, por cada um e a todo instante, das categorias de pessoa, de espaço, de tempo e de não pessoa (ou seja, da língua toda, na atualização singular de suas regularidades para falar/escrever a alguém sobre algo), diversidade da qual decorre a singularidade de cada ‘eu-tu/ele/aqui-agora’.

Antes de encerrar esta seção, uma ressalva se impõe¹³. Defender, por um lado, uma relação dialética entre a linguagem, a(s) língua(s) e a enunciação e, por outro lado, uma dupla instauração da criança na língua e da língua na criança não significa defender uma ‘simetria’ entre, de uma parte, o organismo humano individual e ato empírico de enunciar e, de outra parte, as condições simbólicas e materiais de tais organismo e ato (a linguagem como faculdade de simbolizar e a língua como sistema de signos).

Essas condições são logicamente anteriores e necessárias (por isso, ‘condições’) para que esse organismo humano individual se constitua, na aquisição, como locutor capaz de enunciar e de, a cada ato enunciativo, advir como sujeito da enunciação enquanto efeito semântico (cf. Oliveira, 2023). Isso quer dizer que, ao chegar ao mundo, a criança tem de se haver com o fato de que “[...] a linguagem é, a um só tempo, o meio em que se banha e do qual está impregnado nosso universo conceitual e o intermediário pelo qual nós assumimos uma tomada sobre o mundo” (Benveniste, 2016, p. 45, tradução minha)¹⁴.

O fato dessa assunção – que marca o devir de um falante/escrevente em uma língua e na sociedade que fala/escreve essa língua – não oblitera nem a anterioridade lógica do simbólico relativamente à criança enquanto indivíduo e aos seus atos enunciativos individuais (enunciação do ponto de vista empírico) nem o estatuto da enunciação (do ponto de vista fundamental) como um mecanismo geral atrelado ao funcionamento da linguagem humana e das línguas naturais. É esse estatuto que autoriza a proposição da aquisição da língua como um ato de enunciação, vale dizer, como um ato instauração da criança na língua e da língua na criança.

A esse respeito, é pertinente a seguinte formulação: “A enunciação é uma realidade ao mesmo tempo singular [e heterogênea] na sua manifestação e geral na sua forma” (Flores, 2019b, p. 70, acréscimo meu). Portanto, a singularidade e a heterogeneidade de cada enunciação, bem como a dependência lógica desta (enquanto ato empírico) relativamente à linguagem e à língua, não apagam o que de generalidade tem a enunciação (enquanto ato fundamental) como instância necessária à realização da linguagem e da(s) língua(s) e, por conseguinte, à constituição linguística do homem.

Conclusão

De acordo com Cláudia de Lemos (1986), nos estudos de aquisição de linguagem que reduzem, a descrições categoriais e a explicações desenvolvimentistas, a investigação da trajetória linguística da criança, “[...] a noção de mudança qualitativa é obscurecida por uma categorização que impede a formulação de questões como: como se operam essas mudanças? De que natureza são a criança e a linguagem?” (De Lemos, 1986, p. 6).

Se às questões relativas à natureza da criança e ao *modus operandi* das mudanças na aquisição da escrita respondi em estudos anteriores (Oliveira, 2022, 2023, 2024), no presente estudo, esforcei-me para responder à questão relativa à ‘natureza da aquisição da escrita’ (como ato de instauração da criança na língua em sua realização gráfica e desta na criança). Essa natureza foi problematizada a partir de três princípios.

¹³ Agradeço à Profa. Dra. Maria Fausta Pereira de Castro por, na banca de qualificação da tese da qual deriva este artigo, recomendar tal ressalva.

¹⁴ No original: “[...] le langage est à la fois le milieu où baigne et dont est imprégné notre univers conceptuel et l’intermédiaire par lequel nous avons prise sur le monde”.

Quanto ao princípio (1), vimos que a aquisição da escrita impõe duas grandes abstrações linguísticas à criança: uma ‘abstração discursiva’ (o desprendimento da riqueza contextual do falar) e uma ‘abstração sistêmica’ (o reconhecimento da materialidade da escrita).

Quanto ao princípio (2), vimos que a aquisição da escrita supõe dois tipos de conversões linguísticas pela criança: as ‘conversões discurso-sistema/sistema-discurso’ (em que o discurso do outro é a ponte que alça a criança ao sistema) e as ‘conversões fala-escrita/escrita-fala’ (em que a criança reconhece a fala e a escrita como duas formas de realização semiológica e enunciativa da língua, as quais se revezam uma à outra por serem conversíveis uma na outra).

Quanto ao princípio (3), vimos que a aquisição da escrita é um ato de enunciação que promove duas instaurações: a ‘instauração, na língua, da criança enquanto escrevente e leitora’ e a ‘instauração, na criança, da língua enquanto sistema de signos e discurso escrito que remodela semiologicamente esse sistema’.

Os três princípios colocam em cena, de um lado, a ‘relação fala-escrita’ e, de outro lado, a ‘relação sistema-discurso’. Essas duas relações impuseram a necessidade de, na teorização dos princípios, serem articuladas a aquisição da língua em sua realização vocal e a aquisição da língua em sua realização gráfica. Ora, se, em ambos os casos, é de aquisição ‘de língua’ que se trata, os dois fenômenos não se recobrem inteiramente.

Na constituição da criança enquanto falante, a língua – como sistema e como discurso – é um ‘ausente’ que vai se presentificando nas relações do *infans* com o outro, com o mundo e com a própria língua.

Na constituição da criança enquanto escrevente, há já uma língua mais estabelecida sistêmica e discursivamente no que concerne à realização vocal. Logo, na decolagem de sua relação com a escrita, a criança é já um locutor sob os efeitos da ação de uma língua presentificável (em potência) e presentificada (em ato): a língua em sua realização vocal. Esta participa da presentificação de um outro ‘ausente’: a língua em sua realização gráfica.

Em termos de desdobramentos deste trabalho, dois temas merecem abordagens mais detidas.

Um primeiro tema consiste na relação entre a estabilidade do sistema linguístico e a instabilidade de suas atualizações discursivas, notadamente na escrita em estado nascente. O tratamento dessa relação requer, teoricamente, a mobilização de duas noções centrais na teoria da linguagem benvenistiana – a noção de ‘semiótico’ (sistema) e a noção de ‘semântico’ (discurso) – e, empiricamente, a análise de dados de escrita infantil.

Um segundo tema consiste em um aspecto da natureza da aquisição da escrita que, sem conflitar com o aspecto semiológico-enunciativo – aqui enfatizado –, acrescenta um desafio à proposta que venho delineando nos últimos anos. O aspecto é o psíquico e o desafio é o de introduzir, nessa proposta, a hipótese do inconsciente e, dessa introdução, tirar consequências para a teorização sobre o vir a ser escrevente.

Referências

- Benveniste, É. (2005). *Problemas de linguística geral I* (5a ed.). Pontes Editores.
- Benveniste, É. (2006). *Problemas de linguística geral II* (2a ed.). Pontes Editores.
- Benveniste, É. (2014). *Últimas aulas no Collège de France (1968 e 1969)* (2a ed.). Fundação Editora da Universidade Estadual Paulista.
- Benveniste, É. (2016). Singulier et pluriel. In I. Fenoglio, J.-C. Coquet, J. Kristeva, C. Malamoud & P. Quignard (Orgs.), *Autour d'Émile Benveniste: Sur l'écriture* (1a ed., pp. 45–58). Seuil.
- Carvalho, G. M. M. (2006). O erro em aquisição da linguagem: um impasse. In M. F. Lier-DeVitto & L. Arantes (Coords.), *Aquisição, patologias e clínica de linguagem* (1a ed., pp. 63–78). PUC-SP.
- De Lemos, C. T. G. (1986). A sintaxe no espelho. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 10(1), 5–15.
- De Lemos, C. T. G. (2000). Desenvolvimento da linguagem e processo de subjetivação. *Interações*, 5(10), 53–72.
- Ferreiro, E. (1990). A escrita... antes das letras. In H. Sinclair (Coord.), *A produção de notações na criança: Linguagem, número, ritmos e melodia* (pp. 19–70). Cortez.
- Flores, V. N. (2019a). Visão de mundo e enunciação: sobre a passagem do *infans* a ser falante. *Revista Linguística*, 35(2), 13–25. <https://doi.org/10.5935/2079-312X.20190013>
- Flores, V. N. (2019b). *Problemas gerais de linguística* (1a ed.). Vozes.
- Franchi, C. (2011). Linguagem – atividade constitutiva. In E. Franchi, & Fiorin, J. L. (Coords.), *Linguagem: atividade constitutiva: teoria e poesia*. Parábola Editorial.
- Milner, J.-C. (2021). *Introdução a uma ciência da linguagem: versão resumida* (1a ed., Traduzido da edição francesa de 1995). Vozes.

- Oliveira, G. F. (2021). O vir a ser escrevente: a criança entre as conversões sistema-discurso e fala-escrita na aquisição da escrita. *Cadernos de Linguística*, 2(4), e523. <https://doi.org/10.25189/2675-4916.2021.v2.n4.id523>
- Oliveira, G. F. (2022). *Do homo loquens ao homo loquens scriptor: por uma perspectiva semiológico-enunciativa da aquisição da escrita* [Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/257970>
- Oliveira, G. F. (2023). A constituição da subjetividade e da socialidade na aquisição da escrita. In M. S. Diedrich, G. F. Oliveira & A. Del Ré (Coords.), *Língua, discurso e suas relações na aquisição da linguagem* (1a ed., pp. 149–198). Pedro & João Editores.
- Oliveira, G. F. (2024). Semiologia, enunciação e escrita infantil: Por um novo discurso teórico sobre a aquisição da escrita. *Revista da ABRALIN*, 23(2), 660–693. <https://doi.org/10.25189/rabralin.v23i2.2225>
- Oliveira, G. F., & Silva, C. L. C. (2023). O que os estudos sobre a aquisição devem a Benveniste. *Eutomia*, 1(33), 153–184. <https://doi.org/10.51359/1982-6850.2023.258892>
- Ono, A. (2007). *La notion d'énonciation chez Émile Benveniste* (1a edição). Lambert-Lucas.
- Silva, C. L. C. (2009). *A criança na linguagem: Enunciação e aquisição* (1a edição). Pontes Editores.
- Silva, C. L. C., Oliveira, G. F., & Diedrich, M. S. (2020). A teoria da linguagem de Émile Benveniste: uma abertura para os estudos em aquisição da linguagem. *Fragmentum*, 56, 259–280. <https://doi.org/10.5902/2179219447445>
- Silva, C. L. C., & Oliveira, G. F. (2021). Nos rumores da língua: a escuta entre as enunciações falada e escrita da criança. *Revista Conexão Letras*, 16(25). <https://doi.org/10.22456/2594-8962.116837>
- Silva, C. L. C., & Diedrich, M. S. (2022). Das formas embrionárias às formas complexas do discurso: Movimentos linguístico-enunciativos da criança na aquisição da língua materna. *Estudos da Língua(gem)*, 20(1), 115–140. <https://doi.org/10.22481/el.v20i1.12071>