

ENDRUWEIT, M.; RIGO, V. F. ReVEL na Escola: Sobre ensinar escrita. *ReVEL*, v. 23, n. 45, 2025. [www.revel.inf.br].

SOBRE ENSINAR ESCRITA

Magali Lopes Endruweit¹

Vinícius Festa Rigo²

magali.endruweit@gmail.com

vinifrig@hotmail.com

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

“a volta incessante ao texto, antigo ou moderno, o mergulho
na mais complexa das práticas significantes, isto é, a
escritura”

(Roland Barthes)

Escrever é uma atividade mecânica. Juntamos letras para formar palavras, construímos frases, colocamos uma frase ao lado da outra, unindo-as por um conectivo, e, assim, formamos os vários parágrafos que dão origem ao escrito. Sempre respeitando às devidas regências, conjugações, regras gramaticais e pontuações, é claro.

Escrever é uma tarefa tão mecânica que, inclusive, muda conforme o mundo vai mudando. Na antiguidade, os monges entravam em suas salas, se colocavam em frente à mesa com rolos de papiro, canetas-tinteiro e as embebiam em tinta

¹ Doutora em Letras – Estudos da Linguagem, professora associada do departamento de Letras Clássicas e Vernáculas do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

² Mestrando em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGLET-UFRGS), sob orientação da Prof.^a Dr.^a Magali Lopes Endruweit na área de Estudos da Linguagem – Linguística Aplicada.

incontáveis vezes ao longo do dia para redigir seus textos. Com o passar do tempo, o papiro foi sendo substituído pelo papel, as canetas-tinteiro por canetas esferográficas e assim a escrita se transforma: ela se torna mais portátil, pode ser feita em qualquer lugar. Depois, surgem as máquinas de escrever; o articular do punho é substituído por toques em teclas com a ponta dos dedos, e o retorno do carro se torna o responsável pela troca de linha. Com o computador, no entanto, é a revolução efetiva: a possibilidade de escrever, apagar e reescrever quantas vezes quiser, de abrir arquivos simultâneos, copiar trechos inteiros de um para o outro ou fazê-los desaparecer com um simples clique. E, então, surgem os notebooks, tablets e smartphones, trazendo a instantaneidade para o escrever. Se com o papel e a caneta já se podia escrever em diversos lugares, os dispositivos portáteis trazem o imediatismo: basta tirar o dispositivo da mochila ou do bolso.

Em um mundo dominado pela tecnologia, ao passo que a caneta-tinteiro e as máquinas de escrever viram itens ornamentais, de colecionador, se torna praticamente impossível passar um dia sem escrever – seja uma mensagem, uma nota ou simplesmente adicionar um item à lista do supermercado. Assim, escrever se torna, de fato, uma atividade mecânica, tão naturalizada e quase tão essencial quanto respirar.

Mas não é de uma atividade mecânica que falamos quando falamos em escrever. Muito menos quando o assunto é ensino de escrita. É do humano que se trata, ou ainda: do que pode o humano fazer da e com a escrita.

1. O HUMANO E A ESCRITA

“É, com efeito, de poder que se tratará aqui, indireta mas
obstinadamente.”
(Roland Barthes)

A aula inaugural de Roland Barthes da cadeira de Semiologia Literária do *Collège de France*, proclamada pela primeira vez em 7 de janeiro de 1977 e posteriormente publicada em formato de livro, teve como tema central de discussão o poder. Mais especificamente, a aula de Barthes gira em torno do objeto de inscrição do poder:

o poder é o parasita de um organismo trans-social, ligado à história inteira do homem, e não somente à sua história política. Esse objeto em que se inscreve o poder, desde toda eternidade humana, é: **a linguagem** – ou, para ser mais preciso, sua expressão obrigatória: **a língua**. (Barthes 2013: 12-13, grifos nossos).

Ao fazer essa delimitação, Barthes nos leva a ponderar sobre uma questão: o que implica dizer que o poder está inscrito na linguagem? É inevitável lembrar-nos aqui de Émile Benveniste, linguista a quem Barthes dedicou dois de seus textos, que estão reunidos em *O rumor da língua* (2004)³.

Para Benveniste (2020: 282), “é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como *sujeito*”. Se o sujeito só existe pela linguagem, dizer que é nela em que se inscreve o poder implica compreender que este é transversal ao homem, uma vez que está diretamente relacionado ao que o constitui.

Barthes (2013: 13) nos lembra que “a linguagem é uma legislação” e que “a língua é o seu código”. Enquanto legislação, a linguagem é a condição de existência do sujeito; a língua, por sua vez, enquanto código, não é apenas a possibilidade de interlocução, de troca, mas também a responsável por delimitar o que podemos ou não dizer, e como podemos ou não dizer.

Como nos ensina a história da escrita e da gramática⁴, o ensino esteve por muito tempo – e talvez ainda esteja – intimamente ligado a um caráter tecnicista e normativo: compreender o código e saber reproduzi-lo para comunicar ou registrar fatos, obedecer às regras gramaticais e aos modelos legitimados para fins de padronização. Um ensino calcado nessa tradição só poderia resultar, portanto, em uma visão mecanicista, que dá primazia ao caráter técnico da língua em detrimento de seu caráter humano – constitutivo do sujeito.

Mas se estamos indo em outra direção aqui, se é do humano que tratamos quando falamos de língua e escrita, surge a questão: o que devemos ensinar, então, quando ensinamos os alunos a escrever? Não se trata apenas de treinar um gesto técnico ou de seguir normas gramaticais, parecemos estar próximos de outros aspectos que podem interessar ao ensino de escrita.

³ Os textos estão reunidos em um capítulo intitulado “Por que gosto de Benveniste”, e foram escritos, respectivamente, em 1966 e 1974, em virtude da publicação dos *Problemas de linguística geral I* e *Problemas de linguística geral II* de Émile Benveniste.

⁴ Para saber mais sobre a história e a prática da escrita, conferir Fischer (2009) e Higounet (2003); para uma discussão aprofundada sobre a história da gramática e seu impacto no ensino, conferir Faraco (2006), Faraco e Zilles (2017), Neves (2002) e Vieira (2018).

Construiremos, aqui, duas hipóteses sobre isso: ensinar a escrever passa pela subversão e passa também pela experiência.

2. A ESCRITA E A SUBVERSÃO

“Mas a língua, como desempenho de toda linguagem, não é nem reacionária, nem progressista; ela é simplesmente: fascista; pois o fascismo não é impedir de dizer, é obrigar a dizer.”
(Roland Barthes)

Se, como afirma Roland Barthes (2013: 15), a língua é fascista, a escrita é mais fascista ainda.

Para Barthes, a língua é fascista pois ela nos obriga: nos submetemos a seu sistema, aos seus códigos, às suas convenções; usamos somente o que ela nos permite para dizer o que queremos dizer. A escrita, no entanto, além de nos submeter ao sistema da língua, nos submete também às gramáticas, aos decretos legislativos que modificam formas de redigir palavras do dia para a noite, ao uso dos sinais de pontuação, ao manejo da forma. Mas se não podemos deixar de nos submeter ao fascismo da língua – falada e escrita – só poderemos escrever burlando esse domínio.

Um paradoxo: submissão/rebeldia. Servidão e poder se confundindo inelutavelmente, parafraseando as palavras de Barthes (2013: 16). Talvez ele próprio nos forneça uma pista para essa oposição, na medida em que a língua é bem mais do que a mensagem que expressa, visto ir além do que está dito: é nela onde se encontra o sujeito do dizer – aquele que ao se submeter ao sistema da língua, ali também se inscreve com sua singularidade. Essa singularidade, lugar do sujeito, é onde está a possibilidade de escrever muito mais do que pode uma IA, ancorada pela submissão total ao senso comum, sustentada por clichês e frases prontas que servem para tudo, mas que pouco *dizem*, pouco constroem significados para além do óbvio.

Escrever, portanto, é estar no lugar singular da rebeldia. Ajudar a encontrar esse lugar é o que almejamos – nós professores – quando ensinamos escrita. Almejamos mostrar aos alunos que escrever é um trabalho de reescrita, buscando a simplicidade da clareza, afirmando que estilo não é passível de cópia: cada um é o seu estilo. E essa é a marca humana, a marca individual e única, que se for copiada se

transformará em uma paródia de si mesma, um arremedo de estilo, logo percebido pelo leitor, sempre buscando alguém autêntico, algo de humano com o que se identificar, algo de artesanal.

Claramente esse fazer artesanal está atrelado ao erro e ao engano. Talvez seja essa a nossa possibilidade de escapar das facilidades oferecidas pela IA: podemos errar. Erramos. E a escrita do/com o erro possibilita a construção da experiência subjetiva do saber e do sabor de escrever ao mesmo tempo que nos reescrevemos em cada novo texto.

Talvez, ensinar aos nossos alunos que a escrita é o lugar do erro, da dúvida, da construção de um estilo com marcas próprias – de sintaxe, pontuações, escolhas lexicais – seja a forma de mostrarmos a eles que escrever é muito mais do que uma atividade mecânica: é uma atividade humana que se dá a partir da apropriação da língua, do entendimento e da aceitação de seu fascismo, de suas regras e de suas construções, e também é uma atividade de subversão.

Toda subversão, porém, só pode se dar a partir da apropriação, da tomada de consciência dos recursos linguísticos que são mobilizados no processo de escrita, de tudo que é lapidado em vistas a construir sentido. E, para isso, muito mais do que escrever, é preciso experienciar a escrita.

3. A ESCRITA E A EXPERIÊNCIA

“Essa experiência tem, creio eu, um nome ilustre e fora de moda, que ousarei tomar aqui sem complexo, na própria encruzilhada de sua etimologia: *Sapientia*: nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, e o máximo de sabor possível.”
(Roland Barthes)

Em uma era dominada pelas redes sociais e pela inteligência artificial, a experiência parece ser, cada vez mais, deixada de lado. Vivemos agora o tempo da informação imediata, da facilidade em produzir e absorver conteúdo, do texto gerado a partir de um prompt simples, porque nossa relação com a IA passa pelo

entendimento muito particular que temos do que é conhecimento, pois é como se vivêssemos em permanente pergunta/resposta.

Não suportamos não saber. A resposta vem sempre instantaneamente: há uma recusa ao não-saber e, por consequência, nada elaboramos sobre a pergunta, muito menos sobre a resposta, que ao ser oferecida já não interessa mais. Logo outra questão irá substituir a anterior. Mas ainda é de conhecimento que se trata? Há diferença entre saber e conhecer. O que temos de imediato é a superfície aparente do conhecimento, mas pouco sabemos.

A ciência (wissenschaft) busca o saber (wissen), não apenas o conhecimento; nossa exposição às redes apenas nos brinda com a informação, raramente com a sabedoria. Essa é, acreditamos, a grande questão da humanidade: conhecer com sabedoria. Desde os mitos fomos punidos por querer saber além do que devemos. Assim: Prometeu pagou caro por ter revelado o fogo aos homens; a humanidade foi punida com a caixa de Pandora; Adão e Eva foram expulsos do paraíso por terem comido a maçã que simbolizava o conhecimento.

E hoje estamos abrindo mão desse saber? E qual o papel do professor em meio a isso tudo? Acreditamos que o ensinar entende que pensar a escrita como conteúdo e informação seria reduzir o fazer subjetivo unicamente a uma performance – e, sabemos, é o que se almeja nas redes e no mundo conectado de hoje. Essa escrita não nos diz nada. E não queremos ensinar fórmulas aos alunos, portanto nossa ação precisa ir em outra direção: a da escrita que diz da experiência, do saber e, portanto, que diz do sujeito.

Michel Foucault (1980: 61), em texto de homenagem a morte de seu amigo, afirma aos integrantes do *Collège de France* que, quando escolheram Roland Barthes para integrar à cátedra, “sabiam que estavam escolhendo [...] um professor surpreendente, cujo ensinamento era para aqueles que o seguiram não uma lição, mas uma experiência”⁵. Experimentar o saber: talvez esse seja um dos pontos principais dos ensinamentos de Barthes, e a nossa alternativa para ensinar escrita na era da IA generativa.

De acordo com Barthes (2013: 22), a “escritura se encontra em toda parte onde as palavras têm sabor”. Talvez a chave para ensinar escrita, hoje, seja mostrar aos

⁵ No original: “Vous aviez conscience de choisir [...] un étonnant professeur, dont l'enseignement était pour qui le suivait non pas une leçon mais une expérience”.

alunos que escrever, mais do que produzir, é experienciar: marinar palavra por palavra, sentir o sabor e degustar cada uma delas. E, para experienciar, precisa desejar, saborear. Mas dito assim, a frio, faz parecer simples: basta ter desejo, como se fosse algo que se decide e surge, construindo um outro mundo onde só havia platitudes. Para desejar é preciso, principalmente, olhar o mundo e o enxergar o outro, deixando-se afetar (ser afetado, tocado) pelo outro. Com um pensamento benvenistiano, diríamos: ser intersubjetivo.

Acreditamos que a aula de escrita hoje passe por um exercício centrado em ensinar a olhar, mostrando que o outro está ao nosso lado, que a vida se desenrola ao nosso redor, oferecendo inúmeras possibilidades de análises. Assim as experiências são construídas, possibilitando uma escrita para além do conteúdo, para além da informação. É pela experiência que, lembrando Barthes, a escritura faz do saber uma festa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe: isso se chama *pesquisar*. Vem talvez agora a idade de uma outra experiência, a de *desaprender*”
(Roland Barthes)

Em *Sobre a escrita: a arte em memórias*, Stephen King (2015: 119) afirma que, na escrita, “palavras formam frases, frases formam parágrafos e, às vezes, parágrafos acordam e começam a respirar”. Há tempos talvez já tenhamos superado a ideia de que ensinar a escrever é apenas ensinar os alunos a juntar letras, formar palavras, construir frases e a seguir regras de coordenação e subordinação. Essa há de ter sido a fase em que se ensinava o que sabíamos. É tempo, agora, de uma nova fase: a de mostrar aos alunos que podem fazer com que seus parágrafos acordem e comecem a respirar. Uma era em que devemos ensinar que aprender é, na verdade, desaprender.

Em um mundo dominado pela inteligência artificial generativa, nunca foi tão fácil aprender. O uso da crase, acentuação, conjugação verbal, regência, pontuação.

Basta uma pesquisa no Google, um prompt, e o conteúdo surge de forma facilitada, mastigado para que seja mais facilmente digerido. É importante ressaltar que, aqui, não estamos falando da qualidade desse aprendizado – esse assunto, afinal, renderia um texto completo –, mas é inegável que pode ser satisfatório o suficiente para garantir notas e aprovações. E é especificamente por isso que a tecnologia não pode mais ser ignorada.

Ao longo do texto, partindo da discussão feita por Roland Barthes (2013) em sua aula inaugural, defendemos o ponto de vista de que o ensino de escrita, hoje, deve estar sedimentado em dois pontos principais: a subversão e a experiência. Mostrar aos alunos que a escrita, como todo discurso, é poder, e que é somente pela língua que o poder é subvertido, talvez seja a chave para que trabalhar com a escrita, lutar com as palavras e construir sentido desperte maior interesse nos alunos do que receber um texto pronto gerado por IA. Contudo, esse movimento carece de uma posição ativa desse aluno, uma posição que não pode ser ocupada sem que haja desejo: por experienciar, por saber, por aprender e, acima de tudo, por desaprender.

Essa posição, no entanto, não deve ser exclusiva do aluno. A experiência/saber e a subversão devem ser transversais ao fazer de cada professor. Parafraseando Barthes (2013: 47), esses devem ser os fantasmas aos quais devemos retornar anualmente no momento de decidir o sentido que seguirá a viagem que se inicia. Um início a cada nova aula.

Estamos diante de uma nova era, um marco na história da escrita. É tempo de sermos sujeitos mais incertos, de aceitar mais as dúvidas, de não ter medo do novo. É tempo de fazer com que o saber tenha, para nós, o máximo possível de sabor, pois talvez seja somente assim que poderemos fazer com que os alunos tenham interesse em aprender – e que desfrutem, por conta própria, do sabor que vem com o saber.

Começemos, então, uma outra idade, de uma outra experiência. É tempo de aprendermos a desaprender com Roland Barthes.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 2013.

BARTHES, Roland. Por que gosto de Benveniste. In: BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 207-213.

BENVENISTE, Émile. Da subjetividade na linguagem. In: BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I*. Campinas: Pontes, 2020. p. 281-289.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral I*. Campinas: Pontes, 2020.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de linguística geral II*. Campinas: Pontes, 2023.

FISCHER, Steven Roger. *História da escrita*. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

FARACO, Carlos Alberto. Ensinar x não ensinar gramática: ainda cabe essa questão? *Calidoscópio*, v. 4, n. 1, p. 15-26, jan./abr. 2006.

FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria. Norma: descrição e prescrição. In: FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria. *Para conhecer norma linguística*. São Paulo: Contexto, 2017. p. 77-122.

FOUCAULT, Michel. Hommage à Roland Barthes (12 novembre 1915 - 26 mars 1980), *L'annuaire du Collège de France*, Paris, Collège de France, n. 80, p. 61-62, 1980.

HIGOUNET, Charles. *História concisa da escrita*. São Paulo: Parábola, 2003.

KING, Stephen. *Sobre a escrita: a arte em memórias*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.
NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática: história, teoria e análise, ensino*. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

VIEIRA, Francisco Eduardo. *A gramática tradicional: história crítica*. São Paulo: Editora Parábola, 2018.