



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

RONALDO ALVES DA SILVA SOBRINHO

CONCEPÇÃO DE COMPREENSÃO LEITORA NA PROVA DE LÍNGUA INGLESA
DO ENEM: UM ENFOQUE DIALÓGICO DISCURSIVO

João Pessoa-PB

2019

RONALDO ALVES DA SILVA SOBRINHO

**CONCEPÇÃO DE COMPREENSÃO LEITORA NA PROVA DE LÍNGUA INGLESA
DO ENEM: UM ENFOQUE DIALÓGICO DISCURSIVO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, Área de Concentração Linguística e Práticas Sociais, como requisito à obtenção do título de Mestre em Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Farias Francelino

João Pessoa-PB

2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S677c Silva Sobrinho, Ronaldo Alves da.

Concepção de compreensão leitora na prova de língua
inglesa do ENEM : um enfoque dialógico discursivo /
Ronaldo Alves da Silva Sobrinho. - João Pessoa, 2019.
93 f. : il.

Orientação: Pedro Farias Francelino.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/BC.

1. Enunciado - Bakhtin. 2. Compreensão Leitora. 3.
Verbo-visual - Bakhtin. 4. Língua Inglesa. 5. ENEM. I.
Francelino, Pedro Farias. II. Título.

UFPB/BC

RONALDO ALVES DA SILVA SOBRINHO

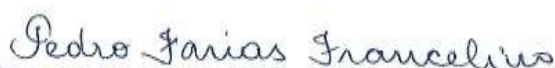
**CENEPÇÃO DE COMPREENSÃO LEITORA NA PROVA DE LÍNGUA INGLESA
DO ENEM: UM ENFOQUE DIALÓGICO DISCURSIVO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, Área de Concentração Linguística e Práticas Sociais, como requisito à obtenção do título de Mestre em Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Farias Francelino

Data de aprovação: 22/02/2019

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Pedro Farias Francelino

Orientador – Universidade Federal da Paraíba



Prof^a. Dr^a. Maria de Fátima Almeida

Examinadora interna - Universidade Federal da Paraíba



Prof^a. Dr^a. Maria Verônica Andrade da Silveira Edmundson

Examinadora externa – Instituto Federal da Paraíba

DEDICO,

de modo especial, a Deus, aquele que me deu o dom da vida e a oportunidade de exercer a mais bela e primordial das profissões, professor. À minha família e esposa, presentes de Deus!

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço sobremaneira a Deus, pelo privilégio de existir e tornar-me instrumento capaz de promover o outro, de educar, de desempenhar uma tarefa tão nobre para um ser humano: ensinar.

Registro aqui meus sinceros agradecimentos aos meus pais, Romildo e Isa, os quais há tempos cumprem tão brilhantemente o papel de serem os meus pais. Às minhas irmãs, pelo privilégio de ser mentor dos seus filhos, o que me honra sobremaneira. À minha tia, Olava, minha segunda mãe, ajudadora fiel em orações diante de Deus. Especialmente, a Jozelma, minha esposa. Sem você, essa conquista não poderia acontecer. Sou grato a Deus por sua vida ter entrado na minha, inclusive nesta jornada. Encerro com minha gratidão ao único membro da família que também enveredou nesse trajeto nobre de professor, meu tio Rivaildo. Seu exemplo de professor é um espelho para qualquer ser humano.

Não posso deixar de ressaltar aqui a pessoa de Emiliane Lacerda, minha atual diretora em uma das escolas em que trabalho, pelo seu apoio e reconhecimento nesta minha caminhada.

Em três momentos distintos, tive a felicidade de ter Karyne Soares como colega de turma; depois, minha professora na graduação e em banca de TCC, e recentemente na pós-graduação (Mestrado – Proling). Seus conselhos já estão eternizados em meu coração e em minhas pesquisas. Também registro aqui os nomes de Alixandra Guedes, José Luciano Marculino Leal e Ludmila Kemiak, mais que colegas, amigos. Obrigado por fazerem parte desta etapa tão importante em minha vida. Além destes, agradeço a Roberta Soares Paiva, por sua disponibilidade em ser parte importante em momento crucial desta conquista. Finalmente, meus sinceros agradecimentos a Priscila Evangelista, por seu incentivo e apoio em orações desde sempre.

Não poderia deixar de mencionar aqui o nome do professor Dr. Pedro Farias Francelino, meu orientador. Meus sinceros agradecimentos, pois esta conquista também te pertence. Além desse professor, gostaria de mencionar aqui os nomes das professoras Dr^a. Maria de Fátima Almeida, Dr^a. Maria Ester Vieira de Sousa, Dr^a. Evangelina Maria Brito de Faria, Dr^a. Mariane Carvalho Bezerra Cavalcante, Dr^a. Regina Celi Mendes Pereira da Silva e Dr^a. Rosana Costa Silva. Obrigado por esta oportunidade ímpar de convívio e de instruções tão valiosas que encaminham, sobretudo, para a vida.

Nenhum fenômeno da natureza tem “significado”, só os signos (inclusive as palavras) têm significado. Por isso, qualquer estudo dos signos, seja qual for o sentido em que tenha avançado, começa obrigatoriamente pela compreensão (BAKHTIN, [1952-1953] 2011, p. 319).

RESUMO

Esta pesquisa trata da compreensão leitora dos textos verbo-visuais que integram a prova de língua inglesa do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) entre os anos de 2014 até 2017. O objetivo é analisar as questões desta prova que trazem o enunciado verbo-visual e investigar como a habilidade de compreender tais enunciados é exigida dos candidatos/alunos. Reconhecemos ser relevante uma análise como esta, visto que as Orientações Curriculares para o Ensino Médio em Línguas Estrangeiras (OCEM-LE) têm seu foco na leitura para o desenvolvimento da cidadania. A fundamentação teórica desta pesquisa está na perspectiva dialógico-discursiva advinda dos estudos de Bakhtin (1998, 2010, 2011, 2015, 2016) e o Círculo, além de pesquisadores brasileiros como Brait (2005, 2010, 2013, 2015), Faraco (2009, 2016), Francelino (2015), entre outros. Esta pesquisa, ao mobilizar reflexões sobre conceitos como dialogismo, enunciado, verbo-visualidade, entre outros, pretende especificamente: a) identificar nas alternativas das questões o tipo de compreensão leitora concebida pela comissão elaboradora da prova; b) verificar como é explorado o enunciado verbo-visual; c) identificar as estratégias de leitura que os alunos precisam mobilizar para respondê-las. Esta é uma pesquisa documental e qualitativa formada por um *corpus* constituído por seis questões contendo enunciado verbo-visual. Os resultados apontam que a apreensão dos sentidos ocorre de forma passiva, pois o foco das estratégias de leitura está pautado predominantemente no fenômeno puramente linguístico, nos aspectos do enunciado que são repetíveis e idênticos, distanciando-se do projeto axiológico do autor. Diante disso, propomos, para a elaboração de provas futuras, uma revisão das concepções teórico-metodológicas que as embasam, de modo que venham a permitir que o aspecto dialógico-discursivo do enunciado verbo-visual promova leitura e compreensão mais profundas.

Palavras-chave: Enunciado. Compreensão leitora. Verbo-visual. Língua Inglesa. ENEM.

ABSTRACT

This research deals with reading comprehension of the verbal-visual utterances that integrate the English language test of the Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) between 2014 and 2017. The objective is to analyze the questions on this exam that brings the verb-visual utterance and to investigate how the ability to comprehend such utterances is required from the candidates/ students. We recognize that such analysis is relevant, since the Curriculum Guidelines for Secondary Education in Foreign Languages (OCLEM-LE) focuses on reading for the development of citizenship. The theoretical basis of this research lies in the dialogical-discursive perspective of Bakhtin's (1998, 2010, 2011, 2015, 2016) and Circle studies, as well as Brazilian researchers such as Brait (2005, 2010, 2013, 2015), Faraco (2009, 2016), Francelino (2015), among others. This research, when mobilizing reflections on concepts such as dialogism, enunciation, verb-visibility, among others, specifically aims to: a) identify in the alternatives of the questions the type of reading comprehension conceived by the committee that creates them; b) verify how the verb-visual utterance is explored; c) identify the reading strategies that students need to mobilize to answer them. This is a documental and qualitative research formed by a corpus formed by six questions containing verb-visual utterance. The results point out that the apprehension of the senses occurs in a passive way, since the focus of the reading strategies is based predominantly on the purely linguistic phenomenon, on the aspects of the utterance that are repeatable and identical, distancing itself from the author's axiological project. Therefore, we propose for the preparation of future exams a revision of the theoretical-methodological conceptions that support them, so that they will allow the dialogical-discursive aspect of the verb-visual utterance to promote a deeper reading and comprehension.

Keywords: Utterance. Reading comprehension. Verb-visual. English language. ENEM.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
MFL	Marxismo e Filosofia da Linguagem
OCEM–LE	Orientações Curriculares para o Ensino Médio Língua Estrangeira
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio
PCN+EM-LE	Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais Língua Inglesa
QLETR	Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance
WFP	<i>World Food Programme</i>

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	ENEM 2014 – Questão 91	68
FIGURA 2	ENEM 2016 – Questão 94 (Primeira aplicação)	72
FIGURA 3	ENEM 2016 – Questão 92 (Segunda aplicação)	75
FIGURA 4	ENEM 2016 – Questão 94 (Segunda aplicação)	78
FIGURA 5	ENEM 2017 – Questão 01 (Segunda aplicação)	81
FIGURA 6	ENEM 2015 – Questão 93	84

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Concepção de letramento crítico segundo as OCEM-LE, adaptado.....	57
QUADRO 2	Organização dos conteúdos das provas na Matriz de Referência por área, adaptado	59
QUADRO 3	Matriz de Referência ENEM - Eixos Cognitivos – (BRASIL, 2009, p. 1), adaptado	60
QUADRO 4	Matriz de Referência ENEM – Habilidades em língua estrangeira – (BRASIL, 2009, p. 2), adaptado	61
QUADRO 5	Conceitos mobilizados e categoria de análise	66

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	14
1.1	Formalização e contextualização do problema	15
1.2	Justificativa	17
1.3	Metodologia	19
2.	LINGUAGEM EM BAKHTIN E O CÍRCULO	22
2.1	O signo ideológico e a filosofia da linguagem	23
2.2	Teoria dialógica da linguagem: Bakhtin e o Círculo	28
2.3	Verbo-visualidade	48
3.	DOCUMENTOS OFICIAIS PARA O ENSINO MÉDIO E O ENEM	56
3.1	Leitura e compreensão de textos nos documentos oficiais	58
4.	ANÁLISE DOS ENUNCIADOS VERBO-VISUAIS NAS PROVAS DE LÍNGUA INGLESA DO ENEM	65
4.1	ENEM 2014: questão 91 – Primeira aplicação	67
4.2	ENEM 2016: questão 94 - Primeira aplicação	71
4.3	ENEM 2016: questão 92 - Segunda aplicação	74
4.4	ENEM 2016: questão 94 – Segunda aplicação	77
4.5	ENEM 2017: questão 01 – Segunda Aplicação	80
4.6	ENEM 2015: questão 93 - Primeira aplicação	83
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
	REFERÊNCIAS	90

1. INTRODUÇÃO

A disseminação rápida de informações de todos os tipos nas mais variadas formas, bem como a facilidade para acessá-las nos dias atuais, tem sido uma das causas de grandes mudanças na sociedade. Como exemplo, na área da educação, podemos mencionar o avanço e a popularização da internet, a qual permitiu uma aproximação maior entre a universidade e a população por meio do ensino à distância, e, conseqüentemente, pesquisas sobre o processo de ensino e aprendizagem também vêm evoluindo com teorias que, embora centenárias, confirmam sua contemporaneidade e importância num cenário que consideramos sempre desafiador.

Esta rapidez do fluxo de informações também tem feito com que o ensino sofra adaptações de tal forma que a prática de sala de aula ocorra de modo mais veloz, para que, por exemplo, não haja prejuízos em cumprir com todo o programa proposto pelos livros didáticos. Logo, a transmissão da informação em sala e a memorização ainda insistem em ser parte integrante de metodologias presentes no processo de ensino e aprendizagem de um modo geral.

Assim, essa prática, que ainda hoje podemos perceber em muitos ambientes escolares, produz um número significativo de aprendizes que simplesmente, ao final de uma aula, dizem não ter compreendido aquilo que seu professor “passou”. A este aluno, foi “passada” a informação e tudo o que interessa no final é que ele “passe” de ano, pois esta é, *a priori*, a finalidade desse processo.

De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio Língua Estrangeira (BRASIL, 2006), doravante OCEM-LE, o primeiro aspecto que é destacado como finalidade desta etapa da educação aponta para o ensino de qualidade com vistas à consolidação da cidadania do aluno, de modo a aperfeiçoá-lo como ser humano.

Este aperfeiçoamento tem como intuito encaminhar o docente para uma formação ética e para a sofisticação de sua autonomia, e, especialmente, de seu pensamento crítico, com vistas à continuação de sua aprendizagem como um todo e também para o futuro mundo do trabalho.

No entanto, essa meta é passível de não ocorrer se for permitida uma prática que não favoreça ou abra espaço para que a compreensão responsiva ativa flua, a qual contribui para um ensino que rompe as barreiras da simples memorização, repetição e reprodução do conhecimento.

Neste estudo, selecionamos a Teoria Dialógica concebida por Bakhtin e o Círculo, a qual preconiza uma concepção de linguagem como sendo produto da vida social, de modo que a ideologia cotidiana é constituinte dos enunciados. Nessa senda, concebe os participantes de

determinado grupo social envolvidos em um processo enunciativo constituído dialogicamente, sendo este o princípio constitutivo e essencial para elucidar os sentidos do enunciado.

Bakhtin e o Círculo elegem o dialogismo como o princípio constitutivo da linguagem, e, neste estudo, trata-se de um conceito fundamental. O *corpus* desta pesquisa é constituído de enunciados os quais estabelecem relações com outros enunciados, ou seja, relações dialógicas, o que nos permitiu verificar de que maneira a compreensão leitora ocorre ou é exigida dos alunos.

A compreensão das relações dialógicas em enunciados é uma forma inovadora de neles apreender os sentidos; por isso, nosso interesse repousa na concretude destes. Por essa razão, selecionamos o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), especificamente a prova de língua inglesa, para observarmos de que maneira esta exige e, de certa forma, direciona o aluno à compreensão de questões que utilizam o enunciado verbo-visual.

O arcabouço teórico desta pesquisa revisita os estudos de Bakhtin e do Círculo especialmente em Bakhtin (1998, 2010, 2011, 2015, 2016) e Volóchinov (2013, 2017), dos quais selecionamos conceitos essenciais para as análises utilizadas neste estudo. Além disso, recorremos a pesquisadores brasileiros que abordam os postulados de Bakhtin e do Círculo, a exemplo de Brait (2005, 2013, 2015), Faraco (2009, 2016), Fiorin (2016), Francelino (2015), entre outros.

Ancorados neste conjunto de pesquisadores, mostramos, a seguir, alguns conceitos-chave norteadores da teoria bakhtiniana e do Círculo, tais como dialogismo, gêneros do discurso, enunciado, entre outros, pois, além de serem imprescindíveis para a compreensão da teoria no que tange à questão das relações dialógicas para a apreensão dos sentidos, são categoricamente fundantes de uma concepção de linguagem.

1.1 Formalização e contextualização do problema

O trabalho com leitura em sala de aula há muito tem sido investigado e por inúmeras razões, como, por exemplo, a utilização de fragmentos de textos como pretexto para o ensino de outros aspectos da língua, como a gramática. Além disso, poderíamos citar a complexidade do(s) texto(s), suas características, funções, gênero(s), discursividade, entre outros aspectos indubitavelmente importantes. Não obstante os autores anteriormente citados pertencerem, em sua maioria, a estudos centrados na teoria dialógica de Bakhtin e o Círculo, a qual fundamenta teoricamente esta pesquisa, muitos outros pesquisadores investiram no estudo do texto e sua relação com a compreensão, com o ensino e a aprendizagem de modo geral.

O próprio Governo Federal, com o apoio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), tem se modernizado de maneira que sua equipe técnica especializada em educação, por meio de instrumentos de avaliação como o ENEM, tem tratado do tema leitura de forma peculiar e estruturada. Desse modo, propõe uma matriz de referência formada por competências e habilidades necessárias ao domínio da linguagem, ressaltando, assim, que a compreensão leitora é exigida em todos os campos do saber avaliados neste exame.

Avaliações formativas, a exemplo do ENEM, podem estimular em cada escola individualmente uma busca por melhorias no que tange ao trabalho com leitura, tanto em língua materna como em língua estrangeira, permitindo que os professores implantem possíveis mudanças metodológicas tendo em vista a melhoria de sua própria prática em sala de aula. Além disso, esse exame passa a ter uma importância considerável no cenário educacional brasileiro, especialmente no ano de 2009, pois, a partir desta data, a sua reformulação lhe atribuiu o caráter de necessário, ou seja, passou a ser o único meio de ingresso no ensino público superior no Brasil.

Nesse sentido, entendemos ser relevante verificar que concepções de enunciado/enunciação, e, especialmente, de compreensão leitora podemos inferir das questões de língua inglesa na prova do ENEM, tentando responder ao seguinte questionamento: a) de que maneira a compreensão leitora de enunciado verbo-visual é exigida do aluno/candidato na prova de língua inglesa do ENEM?

Os Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (PCNEM) receberam uma complementação, a saber PCN+EM, com o objetivo de facilitar e organizar o trabalho nessa fase da educação na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, de maneira a encaminhar o foco da aprendizagem em língua inglesa para a leitura e compreensão de textos orais e escritos, além de resolver questões de vestibular. Os PCN+EM em língua inglesa apontam o domínio dos conceitos de conotação e denotação aliados às técnicas¹ de *skimming*, *scanning* e *prediction* como forma de conduzir o aluno a uma compreensão que permita captar os não ditos naquilo que leu. Além disso, o documento sugere a correlação entre língua portuguesa e língua inglesa como uma possibilidade para a compreensão por meio da fonologia, morfologia, sintaxe e semântica, ou seja, das partes que compõem um texto.

Desse modo, na nossa pesquisa, levantamos duas hipóteses. A primeira sinaliza que as técnicas de leitura sugeridas por esse documento conduzem a uma compreensão passiva. Nessa perspectiva, entendemos que tais técnicas não abarcam a totalidade do sentido do texto verbo-

¹ Não adentraremos em demonstrar e ou diferenciar os termos “estratégias” e “técnicas” com base nos estudos que embasam cada um. O termo “técnicas de leitura” aqui utilizado foi retirado do próprio documento PCN+EM.

visual, de modo que a articulação entre o enunciado verbal e o visual funcionam apenas como ilustração, excluindo as relações dialógicas que os constituem. A segunda hipótese considera que as técnicas de leitura propostas nesse documento podem encaminhar para a apreensão dos sentidos dos textos no âmbito da sinalidade, e não do signo.

O dialogismo é um conceito-chave nos estudos de Bakhtin e o Círculo, que mostra como a linguagem se constitui para além de sua relação entre sujeitos, mas também entre enunciados. Encontramos nessas relações dialógicas sentidos ou efeitos de sentidos vários, os quais podem estar relacionados àquilo que já foi dito e ao que virá a ser dito.

Assim, entendemos que o leitor é um sujeito responsivo ativo, que interage com o signo linguístico, especialmente reavaliando-o, de modo que ele se constitui nesse processo dialógico por meio de uma contrapalavra, ou seja, do seu ato ético responsável único, irrepetível e que constrói juízos.

A partir do entendimento que o enunciado emerge de uma situação concreta de enunciação e assume significado mediante a atitude avaliativa do seu leitor, é mister considerar a compreensão de tais enunciados, seja em livros didáticos, seja em avaliações como o ENEM, nessa perspectiva, sob pena de incorrerem em leitura e compreensão passivas, que não conduzem à aprendizagem nem educam.

Diante do exposto, objetivamos, de modo geral, investigar, nas provas de língua inglesa do ENEM dos anos de 2014 até 2017, como a habilidade de compreender enunciados verbo-visuais dos mais diversos gêneros propostos pelos elaboradores está sendo exigida dos alunos/candidatos.

De forma mais específica, este estudo ainda pretende: a) identificar, nas alternativas das questões propostas o tipo de compreensão ali presente; b) verificar como é explorado o enunciado verbo-visual nos diversos gêneros discursivos presentes nessas questões; e c) averiguar as estratégias de compreensão de leitura que os alunos/candidatos precisam mobilizar para responder a tais questões.

1.2 Justificativa

Inicialmente, é importante destacar que três documentos oficiais são importantes para o ENEM e para o ensino médio, respectivamente. O primeiro é a Matriz de Referência para o ENEM lançad. em 2009, o qual estrutura a prova do ENEM. O segundo são as Orientações Curriculares para o Ensino Médio Língua Estrangeira (OCM-LE) e o terceiro são as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o

Ensino Médio (PCN+EM), os quais direcionam todo o ensino médio no Brasil, respectivamente.

A Matriz de Referência para o ENEM é composta por cinco eixos cognitivos comuns a todas as áreas do conhecimento. Nesta pesquisa, evidenciamos o primeiro eixo, intitulado Dominar Linguagens, o qual sugere que o aluno seja capaz de usar a língua inglesa nessa fase da educação. Esse documento é dividido por áreas do conhecimento, dentre as quais destacamos a primeira, denominada Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, a qual é subdividida em competências e habilidades por áreas, totalizando nove competências e 30 habilidades.

Para esta pesquisa, dentro do eixo Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, destacamos a competência de área dois, a qual se refere à língua estrangeira, indicando que o aluno deve “conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais” (BRASIL, 2009, p. 2).

A competência para a área dois é composta por quatro habilidades. Dentre elas, selecionamos a habilidade **H5**, a qual aponta para a associação de vocábulos e expressões em um texto junto ao tema deste. Nesse sentido, tal aspecto sugere que essa habilidade de associação de léxico pode conduzir à compreensão, aos sentidos do texto.

Entendemos que tal postura revela uma concepção de linguagem distanciada de sua complexidade e de seu caráter ideológico e semiótico, e, desta feita, a significação de um enunciado qualquer deve ultrapassar as fronteiras dos seus constituintes (morfologia, sintaxe, semântica, lexical etc.) e unir-se aos elementos extralinguísticos (sujeitos, contexto social, ideológico e histórico) para compor um todo que conduzirá à apreensão dos sentidos.

É importante destacar que, embora Bakhtin e o Círculo não tenham empreendido estudos ligados diretamente à leitura, entendemos haver uma relação direta entre esta e a compreensão do enunciado verbo-visual, foco do nosso estudo. Nesse sentido, ao evocarmos conceitos como dialogismo, gêneros do discurso, enunciado, assumimos uma concepção de linguagem dialógica e ideologicamente constituída, o que implica dizer que os enunciados são concretos, únicos e singulares. Logo, a compreensão do enunciado verbo-visual em língua estrangeira exigida em uma avaliação como o ENEM não pode obliterar ou distanciar-se de tal concepção e propor atos mecânicos estruturados de leitura para a apreensão dos sentidos dos mais diversos gêneros centrados na correlação entre a palavra nas línguas portuguesa e inglesa.

Concordamos com Bessa, Alves e Silva (2016), quando apontam que signos visuais estão diretamente relacionados ao nosso cotidiano, exigindo habilidades, estratégias e, inclusive, modos diferentes de ler. Os autores afirmam que estudos sobre verbo-visualidade sob a perspectiva adotada nesta pesquisa corroboram um olhar diferenciado que percebe a

importância das práticas de leitura de sistemas semióticos vários, os quais não finalizam na palavra escrita e/ou oral.

Essa concepção na área do ensino de língua estrangeira no ensino médio se faz extremamente relevante, pois endossa e reforça, sobretudo, as propostas de um ensino que, como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais para esta fase escolar, “qualifica a compreensão das possibilidades de visão de mundo e de diferentes culturas” (BRASIL, 2000, p. 11), e isso significa pensar “[...] nos processos de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras em termos de *competências abrangentes e não estáticas*”².

Entendemos, portanto, que tal abrangência é passível de ocorrer por meio da concepção de linguagem bakhtiniana, pois ela preconiza a compreensão como um ato responsável do leitor/ouvinte, que resulta em uma contrapalavra, ou seja, trata-se de uma compreensão responsiva ativa daquilo que leu/escutou.

Diante do exposto, e por entender que a língua não é homogênea ou uniforme, e seu estudo não deve ser de caráter imanente, porquanto tal estudo se comporta de modo a não excluir o caráter dialógico e social, é que justificamos esta pesquisa. Nesse panorama, esperamos que esta pesquisa sirva como reflexão sobre a importância da concepção dialógica da linguagem para o trabalho com leitura e interpretação de textos verbo-visuais em língua estrangeira neste tão importante instrumento de avaliação nacional que é o ENEM.

1.3 Metodologia

O trabalho com a interpretação de textos, tanto em livros didáticos como em avaliações formativas, tem sido explorado sob várias óticas no campo da Linguística. No entanto, tal aspecto nos permite possibilidades outras, especialmente quando visualizada sob a ótica dialógico-discursiva, termo que nos remete, em especial, a uma postura que percebe a língua(gem) como uma atividade fundamentalmente social, a qual envolve responsividade e a compreensão ativa do discurso.

Para melhor entendimento desse estudo, este trabalho encontra-se dividido em quatro partes: a primeira refere-se à fundamentação teórica, a qual está ancorada na teoria dialógica da linguagem proveniente de Bakhtin (2011, 2016), Volóchinov (2013, 2017) e Medviédev (2016).

A segunda parte trata de forma sucinta acerca dos documentos oficiais que regem o ensino médio de modo geral, quais sejam: o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a

² Id. p. 11, grifo nosso.

Matriz de Referência para o ENEM, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio Língua Estrangeira (OCM-LE) e também as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio Língua Estrangeira (PCN+EM-LE).

A terceira parte consta da análise do *corpus*. Com base nos pressupostos teóricos oriundos de Bakhtin e o Círculo, elegemos compreensão ativa, compreensão passiva e estilo como categorias analíticas, as quais permitiram verificar as condições concretas de interação entre autor e interlocutor, elencar os gêneros discursivos em sua relação com a vida e a ideologia imbricados, e, por fim, exame das formas linguísticas. Finalmente, a última parte desta pesquisa culmina com nossas considerações finais acerca da temática abordada neste estudo.

Este trabalho, de acordo com Silva e Menezes (2005, p. 20), caracteriza-se por ser de natureza básica, pois tem como objetivo principal “[...] gerar conhecimentos novos e úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista”. Nesse sentido, destacamos que nosso estudo pretende demonstrar, com a teoria dialógica da linguagem de Bakhtin e o Círculo, sua grande importância para o ensino de língua estrangeira no que tange à compreensão do enunciado verbo-visual.

Conforme Gerhardt e Silveira (2009), acerca da abordagem do problema da pesquisa, ela se configura como qualitativa, pois revela uma relação dinâmica entre a realidade e o sujeito inserido nela, não focalizando uma representatividade numérica, mas a interpretação de fenômenos e a atribuição de significados. Ou seja, a atenção volta-se especialmente para a produção, aprofundamento e a compreensão de tais fenômenos. Além disso, Minayo (2001 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009) aponta que esta abordagem é passível de demonstrar significados diversos devido à sua complexidade. Ademais, ela não pode produzir resultados operacionalizados por variáveis.

Do ponto de vista dos objetivos, esta pesquisa é explicativa, uma vez que, por meio de registros e análises, chega-se ao porquê de forma profunda, como apontam Silva e Menezes (2005). Com relação aos procedimentos técnicos, de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 55), este trabalho se configura como pesquisa documental, pois “baseia-se em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”.

O trabalho teve início com a coleta das provas do ENEM por meio do portal do INEP. Em seguida, foi feita a seleção das provas de língua inglesa compreendendo os anos de 2014 até 2017, totalizando um *corpus* com seis questões, culminando com as análises destas.

Escolhemos esses quatro últimos anos por dois motivos. Primeiramente, pelo fato de que essas provas são recentes. Em segundo lugar, a prova de 2018 não fará parte deste trabalho

em virtude da realização do ENEM em data não favorável aos prazos para a conclusão desta pesquisa.

Por meio do portal do Ministério da Educação, foram coletados, primeiramente, os documentos que servem de base para a constituição das referidas provas e que também orientam o ensino médio de modo geral, quais sejam: as Orientações Curriculares para o Ensino Médio em Língua Inglesa (OCEM-LE) e a Matriz de Referência do ENEM para língua inglesa, além das Orientações Curriculares Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio Língua Estrangeira (PCN+EM-LE). Em seguida, organizamos essas provas iniciando com o ano de 2014 até o ano de 2017, de modo a elencarmos os gêneros discursivos presentes, e culminando com a análise de exemplares de questões no período selecionado.

Esse número limitado se caracteriza por representar os enunciados verbo-visuais presentes nessas avaliações no período escolhido. Além disso, o ENEM utiliza um número muito reduzido para esta prova: apenas cinco questões para a prova de língua inglesa e também para a prova de língua espanhola. Propositamente, o último exemplar analisado pertence ao ano de 2015, o qual julgamos ter sido aquele que mais se aproximou de uma concepção de enunciado que considerou o projeto discursivo do autor, ou seja, focalizou não o material, mas abriu espaço para o conteúdo axiologicamente marcado, os centros de valores que constituem os discursos.

2. LINGUAGEM EM BAKHTIN E O CÍRCULO

Bakhtin (1895-1975) trouxe grandes contribuições para os estudos linguísticos, literários e filosóficos através de conceitos como dialogismo, gêneros do discurso e enunciado, os quais são noções amplamente discutidas em diversos estudos no Brasil e que, certamente, terão lugar privilegiado em futuros estudos da linguagem. No entanto, além de Bakhtin, outros dois nomes se destacam neste círculo: Pável N. Medviédev (1891-1938) e Valentin N. Volóchinov (1895- 1936), os quais formam os nomes mais evidenciados em relação aos demais componentes do Círculo.

Com base especialmente nesses integrantes do Círculo, encontramos uma concepção de linguagem fundada por um método sociológico que abarca as diversas esferas ideológicas da atividade humana, tendo como destaque Volóchinov (2017)³, que delineia tal concepção na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, doravante MFL, particularmente na segunda parte, nomeada de *Os caminhos da filosofia da linguagem marxista*, a qual é composta de três capítulos.

Para este momento inicial, destacamos o capítulo intitulado *Duas tendências do pensamento filosófico-linguístico*, em que o autor se opõe a duas grandes correntes de sua época: o subjetivismo idealista e o objetivismo abstrato. Não pretendemos, neste estudo, revisitar o arcabouço teórico de tais correntes de maneira ampla, mas apenas mostrar, de forma breve e sucinta, seus aspectos centrais como ponto de partida que nos conduzirá aos três teóricos russos mais proeminentes do Círculo anteriormente mencionados.

Ao visitar brevemente tais correntes teóricas e, em seguida, adentrar nos postulados do Círculo utilizados neste estudo, verificamos que o viés sociológico para analisar enunciados concretos produzidos no processo social de interação verbal sugerido por Volóchinov (2017) aponta para a construção da enunciação e suas relações, ou seja, para o que Bakhtin (2011) denominou de dialogismo, conceito que será ampliado posteriormente. Destarte, estamos diante de um grupo de estudiosos que nos revelam, a julgar pelas possibilidades anteriormente expostas, uma perspectiva metodológica e epistemológica inovadora, que há mais de um século se mantém frutífera no campo dos estudos da linguagem.

³ Esta obra tem sua primeira tradução direto do russo para o português, e destaca agora o nome de Volóchinov, tendo o termo Círculo em segundo plano. Cf. Grillo (2017, p. 7-11).

2.1 O signo ideológico e a filosofia da linguagem

A partir do ano de 2017, as professoras Sheila Vieira Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo publicam a primeira tradução brasileira da obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem* diretamente da primeira edição russa de 1929 e da segunda edição russa de 1930.

Volóchinov (2017) aponta que temos a realidade natural e também social do signo ideológico, que reflete e refrata outra realidade fora dos seus limites. Por isso, o que quer que seja ideológico tem sua significação peculiar. Em outras palavras, aquilo que lhe é externo é signo e sem este não há ideologia.

Uma percepção como esta demonstra que temos um produto ideológico, e, desse modo, um objeto físico passa a ser um signo. Sua realidade natural se mantém, mas, ao mesmo tempo, reflete e refrata outra realidade. Isso se aplica também a instrumentos de produção, como o caso da foice e o martelo, que representam a classe trabalhadora agrícola e o trabalho industrial para os russos. Do mesmo modo se dá para produtos de consumo como o pão e o vinho, os quais representam, para a religião cristã, formada em sua maioria por católicos e evangélicos, o corpo e o sangue de Jesus Cristo.

De acordo com Volóchinov (2017), temos o fenômeno natural, a tecnologia de produção e os produtos de consumo, todos formando o mundo dos signos. Em outras palavras, o signo como reflexo e refração de outra realidade exterior de tais fenômenos, exprimindo uma significação que pode ser distorcida, fiel ou diferente por causa de um ponto de vista particular.

É pertinente salientar que, para Volóchinov (2017a, p. 93), “tudo que é ideológico possui significação sýgnica”, ou seja, dentro do campo da ideologia, existem diferenças que marcam a maneira como tais campos refratam a realidade por suas especificidades.

Na primeira parte de MFL, no capítulo um, que trata da ciência da ideologia e da filosofia da linguagem, encontramos um aspecto importante da proposta da filosofia idealista que situa a questão da ideologia como fato da consciência (subjética/interiorizada), e, portanto, não aceita a compreensão como a relação entre signos, não concebe a compreensão de um signo por meio de outro(s), rejeitando a ideia de que “a compreensão responde ao signo e o faz também com signos” (VOLÓCHINOV, 2017a, p. 95).

A interação social é responsável por gerar a consciência por meio da ideologia materializada nos signos. Ou seja, o homem socialmente organizado cria o material sýgnico no processo de interação verbal, tornando tal material meio desta comunicação. Tal processo permitirá que as consciências dos indivíduos desta interação, apoiadas e mediadas pelos signos criados por esta sociedade organizada, determinem o ideológico em suas consciências. Isso se

confirma quando Volóchinov (2017a, p. 97) afirma que “a consciência individual é um fato social e ideológico”. Logo, podemos concluir que a consciência individual deve ser entendida como um “*fato sócio-ideológico*, como um processo de diálogo permanente entre os homens” (SILVA, 2011, p. 25, grifo do autor), cujas formas e condições de comunicação social são os ingredientes que constituem os signos, e nessa materialidade habita a ideologia.

Volóchinov (2017) pontua ser o coletivo organizado socialmente que, no processo de comunicação, gera a consciência por meio do material sígnico, e por causa dessa comunicação organizada o signo existe. A palavra torna-se, neste processo, o signo ideológico por excelência e uma das materialidades que explica tal ideologia nos signos. Mais adiante, este autor afirma que a palavra também pode ser neutra. Enquanto o signo é criado por campos específicos, gerando material ideológico particular, ela se torna neutra em relação a quaisquer desses campos, dessas funções ideológicas, pois pode assumir qualquer função.

Contudo, a comunicação cotidiana é um espaço muito grande e rico, e não se resume a apenas uma esfera ideológica. Assim, temos a ideologia do cotidiano, que, como pontua Volóchinov (2017), origina-se dentro das relações produtivas e do regime sociopolítico vigente, influenciando todas as interações verbais entre os indivíduos, seja no trabalho ou na vida política, âmbitos nos quais a palavra é o meio mais comum. Além disso, na interação verbal entre indivíduos em situação cotidiana, a palavra é utilizada de forma espontânea, moldando e constituindo a atividade mental, e isso nos permite dizer que a palavra também passa a ser o discurso interior (a consciência) dentro deste processo e também fora dele.

Na interação verbal, o signo socialmente estabelecido e as possíveis variações de sentidos que pode assumir por meio de entoações valorativas deste locutor configuram o princípio dialógico e constitutivo de todas as possibilidades de dizer.

A palavra é essencial na representação do signo ideológico, embora não tenha a capacidade de substituí-lo por completo. Volóchinov (2017) afirma ser ela o ingrediente indispensável para toda criação ideológica, pois tem a capacidade de poder tecer comentários sobre todo ato ideológico, além de aproximar-se do signo cultural, conferindo-lhe uma compreensão, de modo que:

[...] qualquer *refração da existência ideológica em formação*, em qualquer material signifiante que seja, é acompanhada pela refração ideológica na palavra como um fenômeno obrigatoriamente concomitante. A palavra está presente em todo ato de compreensão e interpretação (VOLÓCHINOV, 2017a, p. 101, grifos do autor).

Volóchinov (2017a, p. 94, grifos do autor) discorre sobre o caráter ideológico do signo opondo-se ao idealismo e psicologismo quando afirma que “*o caráter sgnico é um traço comum a todos os fenômenos ideológicos*”, pois tem a capacidade de abarcar, no interior da esfera ideológica, os domínios da arte, da religião, da ciência, do jurídico e outros, mostrando, assim, que o signo é um fenômeno que pertence ao mundo externo.

Ainda nesse texto, Volóchinov (2017) afirma ser exatamente nos signos que duas consciências individuais, já nutridas de conteúdo ideológico, ao entrarem em interação, ou seja, ao relacionarem signos, alcançam a compreensão. Portanto, é o processo de interação/comunicação social que determina a consciência, a compreensão, tendo “[...] *a palavra como fenômeno ideológico par excellence*” (VOLÓCHINOV, 2017a, p. 98, grifos do autor).

É importante salientar que, no capítulo de MFL intitulado *Duas tendências do pensamento filosófico-linguístico*, o autor inicia com questionamentos que embasam toda a sua crítica aos postulados de dois representantes dessas tendências, a saber: Humboldt e seu subjetivismo individualista, e Saussure, com seu objetivismo abstrato. Por isso, inicialmente, expõe o problema da linguagem de forma categórica quando afirma que “a tarefa de delimitação do objeto real da filosofia da linguagem não é nada fácil” (VOLÓCHINOV, 2017d, p. 144).

Assim, o autor expõe a questão do estudo fonético, destacando que o aspecto sonoro da palavra é problemático e ineficaz, pois “[...] se realiza sem nenhuma ligação com a essência real da língua como signo ideológico” (VOLÓCHINOV, 2017d, p. 144).

Em outras palavras, a fonética experimental, que se detém apenas ao som da língua, tende a reduzir o objeto a um material palpável, concreto, e, dessa forma, afasta-o da essência que ele possui, ou seja, sua natureza sgnica e ideológica.

Logo, esses estudos estão intimamente ligados ao campo da física como fenômeno acústico e a relação com o fisiológico entre dois sujeitos, pois:

Se acrescentarmos o processo fisiológico de produção de som e o processo de sua percepção sonora, ainda assim não nos aproximaremos do seu objeto. Se adicionarmos a *vivência* (a atividade mental) (os signos interiores) do falante e do ouvinte, teremos dois processos psicofísicos que ocorrem em dois sujeitos psicofisiológico distintos e um conjunto físico e sonoro que se realiza na natureza, de acordo com as leis da física. A língua como um objeto específico, ainda continuará ausente (VOLÓCHINOV, 2017d, p. 144-145, grifos do autor).

Volóchinov (2017) assevera que, nesse conjunto complexo dos sujeitos, há um componente mais amplo que deve ser levado em consideração quando da observação do

fenômeno da língua, a saber: o social. A observação desse fenômeno deve privilegiar esses interlocutores como pertencentes a uma mesma esfera de comunicação social organizada. No entanto, o autor reconhece a importância do fator social nesse conjunto, pois promove uma complexidade maior para o objeto devido à diversidade de relações e modos de comunicação. Porém, deve-se ter em mente, mesmo com tanta complexidade, o “foco do processo linguístico” (VOLÓCHINOV, 2017d, p. 146).

Humboldt, como representante maior da primeira tendência, denominada subjetivista individualista, preconiza o individual, ou seja, a enunciação é particular e pertence ao criativo do indivíduo, revelando a natureza psíquica desta vertente. Para Humboldt, o psiquismo individual é a chave representativa da natureza da língua, e por isso apenas levam-se em consideração os atos individuais e conscientes do indivíduo. Dessa forma, baseia-se em quatro pontos chave, como descritos a seguir:

- (1) A língua é atividade, um processo ininterrupto de criação (enérgeia)⁴, realizado por meio de atos discursivos individuais.
- (2) As leis da criação linguística são, em sua essência, leis individuais e psicológicas.
- (3) A criação da língua é uma criação consciente, análoga à criação artística.
- (4) A língua como um produto pronto (érgon)⁵, como um sistema linguístico estável (dotado de vocabulário, gramática, fonética), representa uma espécie de sedimentação imóvel, de lava petrificada da criação linguística, construída de modo abstrato pela linguística com o objetivo prático de ensinar a língua como um instrumento pronto (VOLÓCHINOV, 2017d, p. 148-149, grifos do autor).

Para Humboldt, o ato puramente individual de fala implica a produção da linguagem primeiramente no interior e depois para o exterior, ou seja, é a consciência organizando o ato de expressar. Logo, o conteúdo interior é superior ao exterior. O que vai ser expresso originou-se no interior, e, dessa forma, é descartada a figura do outro, ou seja, o processo de interação verbal, pois o ouvinte não funciona como interlocutor. Todo ato enunciativo é de natureza criativo-individual, e é único. Nisso se resume a tendência do subjetivismo individualista.

O subjetivismo individualista preconizou a linguagem psicologicamente individual, tendo Humboldt como seu representante mais proeminente, segundo o qual “elucidar um fenômeno linguístico significa reduzi-lo a um ato individual e criativo consciente” (VOLÓCHINOV, 2017d, p. 148), aos moldes de outros fenômenos ideológicos, como a arte e a estética. Nessa senda, a língua é concebida como um “[...] fluxo eterno de atos discursivos, no qual nada permanece estável e idêntico a si mesmo” (VOLÓCHINOV, 2017d, p. 155).

⁴ Cf. notas da tradutora, p. 148.

⁵ Cf. notas da tradutora, p. 148.

A segunda tendência conhecida como objetivismo abstrato tem como representante mais expressivo a pessoa de Ferdinand de Saussure, o qual entende a língua como sistema organizado que não depende do indivíduo, pois o que a determina são suas normas imanentes e arbitrárias. O objetivismo abstrato propõe que a compreensão em uma comunidade linguística se dá por meio dessa identidade normativa. Para essa tendência, a língua é um sistema inviolável e indiscutível que não perpassa por criação consciente de um sujeito, ou pela criação artística, ou mesmo a ideologia, pois estes são fatores exteriores à língua.

Além disso, essa tendência entende que o sistema da língua possui uma lógica imune aos fatos históricos de mudança na língua, e, dessa forma, não há relação de compreensão entre o sistema da língua e a história, focalizando seu ponto de vista nos seguintes aspectos abaixo relacionados:

- (1) A língua é um sistema estável e imutável de formas linguísticas normativas e idênticas, encontrado previamente pela consciência individual e indiscutível para ela.
- (2) As leis da língua são leis linguísticas específicas de conexão entre os sinais linguísticos dentro de um sistema linguístico fechado. Essas leis são objetivas em relação a qualquer consciência subjetiva.
- (3) As leis linguísticas específicas não possuem nada em comum com os valores ideológicos; (artísticos, cognitivos e outros). Nenhum motivo ideológico é capaz de fundamentar o fenômeno da língua. Entre a palavra e sua significação não existe uma conexão, seja ela natural e compreensível para a consciência, seja artística.
- (4) Os atos individuais da fala são, do ponto de vista da língua, apenas refrações e variações ocasionais ou simplesmente distorções das formas normativas idênticas. Mas justamente esses atos de fala individual explicam a mutabilidade histórica das formas linguísticas, que, como tal, do ponto de vista do sistema da língua, é irracional e sem sentido. Entre o sistema da língua e sua história não existe nem conexão nem motivos em comum. Eles são alheios entre si (VOLÓCHINOV, 2017d, p. 162, grifos do autor).

Ferdinand de Saussure foi, sem dúvida, o mais proeminente influenciador no que tange aos moldes desta segunda tendência. Como exemplo, o objetivismo abstrato afirma que, como na matemática, uma mudança no sistema acarreta o aparecimento de um novo sistema. Logo, as leis desse novo sistema são diferentes do primeiro. Isso seria uma explicação mais simples para o primado do que compreende sob o ponto de vista do falante. Ou seja, são essas normas imutáveis que garantem a compreensão.

Os aspectos dessa segunda tendência estão nas dicotomias saussurianas língua *versus* fala e sincronia *versus* diacronia. Tais dicotomias levam Bakhtin a propor o dialogismo como constitutivo do discurso, sendo o enunciado formado também pelo extraverbal, possuindo, assim, plenitude semântica capaz de gerar responsividade no seu ouvinte, o qual não é só interlocutor, mas também constituinte daquele que fala.

O objetivismo abstrato, tendo Saussure como seu nome mais expressivo, apoiava-se em um sistema com organização, ou seja:

Todo ato criativo individual, todo enunciado é individual e único, porém em todo enunciado há elementos idênticos aos dos outros enunciados de um dado grupo discursivo. São justamente esses elementos idênticos – fonéticos, gramaticais, lexicais, – e portanto normativos para todos os enunciados que proporcionam a unicidade da língua e sua compreensão por todos os membros de dada coletividade (VOLÓCHINOV, 2017d, p. 155, grifos do autor).

Verifica-se, pelos vocábulos “membros de dada coletividade”, “único” e “normativos”, que esta tendência propõe uma concepção que entende a linguagem como organização que implica uma estrutura com leis fixas, de modo que os integrantes de um grupo social determinado operam com essas leis. Desta feita, “não se trata de criação consciente da língua pelo falante”⁶, mas da sua aceitação de forma indiscutível, ou seja, uma lei “[...] puramente *imanente e específica*, irreduzível a qualquer lei ideológica, artística ou outra”⁷, e “[...] arbitrária e privada de qualquer clareza e motivação natural e ideológica”⁸.

2.2 Teoria dialógica da linguagem: Bakhtin e o Círculo

O termo diálogo proposto por Bakhtin (2011) traz em si um direcionamento diferente, pois aventa que o fator social influencia diretamente os enunciados. O acordo, a aceitação, o entendimento que um enunciado pode provocar entre seus interlocutores implica diretamente efeitos de sentido que afetam esses participantes. Desse modo, vozes sociais que constituem o enunciado imprimem tensão para o seu entendimento, ou seja, configuram-se como lugar de embate de tais vozes que instauram a contradição (FIORIN, 2016). Este autor, nesta mesma obra, pontua que tais vozes podem ser sociais ou individuais, de modo que a teoria bakhtiniana, do ponto de vista das relações dialógicas, tem um alcance muito amplo, pois não se reserva apenas ao diálogo face a face. Em outras palavras, fenômenos da fala cotidiana, até grandes polêmicas filosóficas, políticas, estéticas, econômicas ou pedagógicas, ou seja, qualquer fenômeno real de comunicação pode ser objeto de análise sob a ótica das relações dialógicas (FIORIN, 2016).

⁶ Volóchinov (2017d, p. 156).

⁷ Id. p. 157, grifos do autor.

⁸ Volóchinov, loc. cit.

Volóchinov (2013) postula a importância de compreender o funcionamento da linguagem do cotidiano fora do campo artístico, pois é nos enunciados concretos provenientes de falantes de uma mesma esfera social que se pode perceber, por meio da palavra, a situação extraverbal da enunciação. Além disso, o “eu” e o “outro”, bem como o interior e exterior, o individual e o coletivo, constituem uma dimensão maior daquilo que se configura como interação entre interlocutores. Desse modo, o autor afirma que o discurso nasce dessas interações. Dito de outro modo:

A palavra na vida, com toda evidência, não se centra em si mesma. Surge da situação extraverbal da vida e conserva com ela o vínculo mais estreito. E mais, a vida completa diretamente a palavra, que não pode ser separada da vida sem que perca seu sentido. [...]. A palavra tomada isoladamente, como fenômeno puramente linguístico, não pode ser verdadeira, nem falsa, nem atrevida, nem tímida (VOLÓCHINOV, 2013a, p. 77).

É no uso da palavra em situações e contextos concretos que repousa o centro de gravidade da língua, e não a palavra tomada isoladamente, fora da realidade, ou apenas em conformidade com a norma utilizada. Nesse sentido, Bakhtin (2015a) reforça o anteriormente exposto ao pontuar acerca da natureza dialógica da linguagem nessas interações entre interlocutores quando diz que se trata de um fenômeno característico de qualquer discurso.

A vida da palavra mencionada por Volóchinov (2017) na citação anterior corrobora Bakhtin (2015a), quando afirma que o discurso dos interlocutores se confronta por meio de suas palavras que geram uma tensão, uma interação viva capaz de penetrar em todas as suas camadas de sentidos e de expressão, ou seja, a dialogicidade interna do discurso, de modo que, para ele:

O discurso surge no diálogo como sua réplica viva, forma-se na interação dinâmica com o discurso do outro no objeto. *A concepção do seu objeto pelo discurso é dialógica.* [...]. Todo discurso está voltado para uma *resposta* e não pode evitar a *influência profunda do discurso responsivo antecipável*. O discurso falado vivo está voltado de modo imediato para a futura palavra-resposta: provoca a resposta, antecipa-a e constrói-se voltado para ela. Formando-se num clima do já dito, o discurso é ao mesmo tempo determinado pelo ainda não dito, mas que pode ser forçado e antecipado pelo discurso responsivo. Assim acontece em qualquer diálogo vivo (BAKHTIN, 2015a, p. 52-53, grifos do autor).

A linguagem, vista na perspectiva dialógica, como exposto anteriormente, aponta para uma relação de um “eu” com um “outro”, de modo que os sentidos se constituem de forma viva e estão repletos de crenças, pontos de vista e valores, e, conseqüentemente, de ideologias e significações advindas daquilo que já foi e será dito posteriormente. Logo, réplicas e trélicas

nas interações discursivas, bem como a antecipação de uma possível resposta, apontam para o ato de compreender o discurso do outro, e, dessa forma, os envolvidos na interação discursiva poderão formular discursos outros responsivamente.

O ato singular de assumir uma nova postura frente ao discurso é a proposta bakhtiniana de compreensão ativa descrita por Emerson (2003). Para esta autora, a explicação é monológica em si mesma, uma vez que se trata de apreender um conceito e transmiti-lo em seguida, não alcança um nível de conhecimento genuíno, como mostra o posicionamento abaixo:

O conhecimento genuíno é sempre dialógico: entendo alguma coisa apenas e pela primeira vez quando tento explicá-lo para você. Nesse processo você deve responder, resistir, desenvolver a coisa a sua maneira, deixar de captá-la – em resumo, deve *tornar-se você mesmo*, exatamente como eu me torno eu mesmo, por meio do intercâmbio. Nenhum dos lados deve buscar “essências” (não existe nenhuma essência) nem construções perfeitas de um contexto passado, nem consensos integrais. E nenhum dos lados tem nada como absolutamente certo (EMERSON, 2003, p. 86, grifos da autora).

Diante de tal afirmação, podemos depreender que a compreensão acontece de forma ativa dentro de um processo que é dialógico, o qual mostra um posicionamento do “eu”. Ou seja, assume-se um ponto de vista acerca de um determinado objeto de discurso, culminando com a compreensão genuína por meio de uma contrapalavra, a qual é reveladora do tornar-se você mesmo.

Assim, podemos afirmar que o processo acima descrito se configura no mostrar ao outro da interação discursiva sua real compreensão. Logo, a compreensão ativa acontece quando eu ressignifico o objeto de discurso durante a interação. Se isso não ocorrer, a compreensão não aconteceu ou não é genuína. Ela foi apenas entendida, como apontou Emerson (2003).

Bakhtin (2011) afirma que a compreensão envolve duas consciências, ou seja, o objeto é permeado por relações dialógicas. Logo, uma explicação ocorre apenas em uma consciência e não se relaciona dialogicamente com seu objeto, não vai além do retórico-formal.

Ainda com relação ao “outro” nas interações verbais, é importante destacar que, nesse processo, o tornar-se eu mesmo como sendo marca da compreensão genuína não implica um “eu” passar a ser o “outro”. De acordo com Bakhtin (2011), a compreensão depende, sim, do “outro”, mas isso não significa o abandono de si mesmo e sua cultura e a imersão total na cultura do outro para que haja uma compreensão verdadeira. O olhar com os olhos do outro permite, por um lado, fugir de uma concepção unilateral de compreensão, mas permite, por outro, que se alcance algo novo e enriquecedor, e não uma mera dublagem ou replicação de valores. Nesse sentido, o autor russo afirma que:

A compreensão criadora não renuncia a si mesma, ao seu lugar no tempo, à sua cultura, e nada esquece. A grande causa para a compreensão é a *distância* do indivíduo que compreende – no tempo, no espaço, na cultura – em relação àquilo que ele pretende compreender de forma criativa. Isso porque o próprio homem não consegue perceber de verdade e assimilar integralmente nem a sua própria imagem externa, nenhum espelho ou foto o ajudarão; sua autêntica imagem externa pode ser vista e entendida apenas por outras pessoas, graças a distância espacial e ao fato de serem *outras*. [...]. Nesse encontro dialógico de duas culturas elas não se fundem nem se confundem; cada uma mantém a sua unidade e a sua integridade *aberta*, mas elas se enriquecem mutuamente (BAKHTIN, 2011c, p. 366, grifos do autor).

Em se tratando de compreender, o autor⁹ ainda afirma que a avaliação é parte constitutiva da compreensão. Ambas são inseparáveis e acontecem simultaneamente para formar um ato único, composto por um sujeito com visão de mundo e pontos de vista próprios, resultando, assim, na valoração que o sujeito da compreensão revela em seu dizer. Porém, esse sujeito, na instância da compreensão, tem a possibilidade de renunciar a certos pontos de vista e aceitar e/ou absorver outros, que o levarão a mudança e ao enriquecimento.

Esse enriquecimento, em outras palavras, essa compreensão é fruto dos diversos sentidos que o outro, com sua cultura e sua história, pode oferecer, pois nessa relação se instaura um diálogo que “[...] supera o fechamento e a unilateralidade desses sentidos” (BAKHTIN, 2011c, p. 366). Assim, podemos afirmar que Bakhtin (2011) demonstra, por meio dessas novas possibilidades de sentidos nesse diálogo com o outro, o conceito de dialogismo. Ou seja, o dialogismo ocorre por meio das “[...] relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos, que por sua vez se instauram e são instaurados por esses discursos” (BRAIT, 2005, p. 95). Entretanto, o dialogismo se estende para além do “[...] diálogo face a face, que é apenas uma forma composicional, em que eles ocorrem” (FIORIN, 2016, p. 21), e, por isso, trata-se de uma “[...] dialogização interna da palavra, que é perpassada sempre pela palavra do outro, e é sempre e inevitavelmente também a palavra do outro”¹⁰.

Nessa esteira, ainda encontramos outro aspecto da concepção dialógica de linguagem proposta por Bakhtin e o Círculo, “[...] que diz respeito ao *permanente diálogo*, nem sempre simétrico e harmonioso, *existente entre os diferentes discursos* que configuram uma comunidade, uma cultura, uma sociedade” (BRAIT, 2005, p. 94, grifo nosso). Dessa forma, Bakhtin (2011), ao instaurar a noção de dialogismo, direciona as questões da linguagem para além da “*formalização abstrata e das especificidades dos talentos individuais*” como pontua Brait (2005, grifo nosso). O ponto chave da visão bakhtiniana acerca da linguagem está

⁹ Bakhtin (2011) *passim*.

¹⁰ Fiorin (2016, p. 22).

exatamente no elemento posto à margem dos estudos linguísticos estruturalistas anteriormente esclarecidos, qual seja: o papel do outro não como um ouvinte passivo.

Para Bakhtin (2011), o esquema falante e ouvinte proposto por esses estudos estruturalistas é falso e corresponde, sim, a momentos específicos da realidade. No entanto, considerando o enunciado como “*real unidade da comunicação discursiva*” (BAKHTIN, 2011a, p. 271), tais esquemas não conseguem dar conta desse real da comunicação discursiva, e o outro ou o ouvinte passa a ter um papel fundamental, como mostra o fragmento abaixo:

Neste caso o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma *ativa posição responsiva*: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes a partir da primeira palavra do falante. Toda compreensão da fala viva do enunciado vivo é de natureza *ativamente responsiva* (embora esse grau de ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante (BAKHTIN, 2011a, p. 271, grifo nosso).

Podemos afirmar, com base na citação acima, que a compreensão é um processo que ocorre na interação discursiva de modo ativo, ou seja, enquanto o locutor está enunciando, o interlocutor está resignificando o que ouve/lê, já esboça sua resposta em sua consciência. Vale dizer, o fenômeno da compreensão ativa está em plena execução. Além disso, Volóchinov (2017) corrobora tal afirmação, quando afirma que o enunciado tem sua intrínseca relação com quem enuncia e com quem ouve/lê, e afirma, então, que nem o sistema da língua, com seus componentes abstratos, nem o enunciado tomado isoladamente ou o ato psicofisiológico que realiza o ato de enunciar formam a realidade efetiva da linguagem. Para Volóchinov (2017), essa realidade efetiva está no “[...] acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados. Desse modo, a interação discursiva é a realidade fundamental da língua” (VOLÓCHINOV, 2017f, p. 219, grifos do autor).

Para Bakhtin (2011a, p. 271), a estrutura da língua, ou seja, a forma não abarca um “processo complexo e amplamente ativo da comunicação discursiva”, pois o ouvinte é percebido pelo falante como um parceiro ativo no processo da comunicação discursiva, ou seja, que compreende ativamente o projeto de discurso do falante.

O querer dizer de um falante em um enunciado se realiza por meio de um gênero do discurso¹¹. Bakhtin (2016, p. 12, grifos do autor) o define como “*tipos relativamente estáveis*

¹¹ Ressaltamos que não aprofundaremos a discussão sobre gêneros primários e secundários, haja vista essa tarefa ter sido realizada amplamente em outros trabalhos.

de enunciados” em um determinado campo de utilização da língua. Nesse sentido, tudo o que envolve linguagem, desde a mais simples saudação cotidiana, por exemplo, até vastas obras públicas, como tratados científicos, são organizados pelos gêneros.

Bakhtin (2016) ressalta que a riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são incontáveis justamente pelo fato de serem infinitas as possibilidades das ações humanas em todos os campos da comunicação discursiva, estando campos em constante desenvolvimento, e, portanto, tornam-se mais complexos. Desse modo, “jamais se deve minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros discursivos e a dificuldade daí advinda de definir a natureza geral do enunciado” (BAKHTIN, 2016, p. 15). Por isso, o autor sugere dois tipos de gêneros do discurso, conforme discutido a seguir.

Bakhtin (2016) classifica os gêneros em dois tipos: gêneros primários e secundários. Os primeiros são aqueles que acontecem em nossa vida cotidiana, seja na modalidade oral ou escrita, como, por exemplo, nas ordens, pedidos, cumprimentos, conversas com amigos ou parentes, bilhetes, certas cartas, interações no Skype, torpedos e posts em certos tipos de blogs. Já os gêneros secundários têm finalidades das mais variadas em diversas esferas da atividade humana e da comunicação, especialmente devido à sua complexidade, tais como relatórios, atas, formulários, notícias, anúncios, artigos, romances, telenovelas, noticiários televisivos ou radiofônicos, entre outros.¹² Portanto, essas amostras de gêneros aqui elencados vêm ratificar a relativa estabilidade do gênero, sua grande variedade e heterogeneidade, como também suas possibilidades de utilização nos mais diversos campos da atividade humana, como apontou Bakhtin (2016).

Consequentemente, os estudos linguísticos devem privilegiar, nas relações entre os gêneros primários e secundários, um olhar diferenciado sobre a natureza do enunciado. Esse olhar deve ser capaz de evitar abstrações exageradas, que, como afirma Bakhtin (2016, p. 16), “[...] deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida”. Além disso, Bakhtin (2016) salienta que os gêneros do discurso nos são dados aos moldes da aquisição da língua materna, pois, de forma livre, adaptamo-los e fazemos escolhas lexicais para usar um gênero de maneira criativa. Logo, a dinamicidade e criatividade da comunicação no uso dos gêneros não ocorrem por estudos formais de gramática ou por dicionários, mas através de “[...] enunciados concretos que nós ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva *viva com as pessoas que nos rodeiam*” (BAKHTIN, 2016, p. 38, grifo nosso).

¹² Os exemplos utilizados encontram-se em Rojo e Barbosa (2015, p. 18).

No entanto, mais adiante no mesmo texto, Bakhtin (2016) pontua que o uso de um gênero de maneira livre e criativa não implica a criação de um novo gênero, mas em uma habilidade para tal, e quanto maior o domínio sobre tal gênero, mais objetiva e perceptível será a individualidade do falante na situação comunicativa, a qual também possui caráter singular e único. O domínio do gênero, como afirma Bakhtin (2016), faz com que o interlocutor, ao ouvir o outro, já perceba esse gênero utilizado desde as primeiras palavras, e, concomitantemente, sobre ele, sua extensão ou volume, construção composicional, e, além disso, até o seu desfecho.

Com base no exposto, podemos afirmar que o domínio de um gênero durante o processo de comunicação discursiva permite que o projeto discursivo do falante seja compreendido pelo outro, embora esse grau de compreensão possa variar. Logo, não considerar o papel do outro como ativo no processo de comunicação discursiva equivale a torná-lo “extremamente enfraquecido” (BAKHTIN, 2011a, p. 273), ou seja, é ter um entendimento desse processo apenas como abstrato, ficcional, alheio ao concreto e real das interações discursivas.

Outro conceito chave que Bakhtin (2011) utiliza para caracterizar o elemento essencial para os estudos da comunicação discursiva é o enunciado. De acordo com Bakhtin (2011a, p. 274), “o discurso sempre está fundido em forma de enunciado, e pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir”. Além disso, o autor pontua que, embora as enunciações revelem diferenças, seja por tamanho, conteúdo temático ou construção composicional, encontramos peculiaridades estruturais comuns. Porém, antes de discutirmos sobre tais peculiaridades estruturais, é necessário discorrer sobre os elementos constitutivos dos gêneros do discurso, a saber: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional.

Um importante aspecto acerca da análise de enunciados verbo-visuais repousa, de acordo com Grillo (2012), no fato de que a dimensão verbal e visual que constitui alguns enunciados deve ser vista sob a ótica de uma abordagem dos gêneros do discurso, uma vez que cada uma dessas dimensões de tais enunciados tem especificidades quando da produção de sentidos. Assim, além do conteúdo temático, da construção composicional e do estilo, a esfera onde circula os enunciados também determina tais especificidades na produção de sentidos.

Tomaremos como ponto de partida o conteúdo temático e a construção composicional, e, para isso, retomamos o ensaio intitulado *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária* (BAKHTIN, 1998), o qual pertence à obra *Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance* (QLETR), publicada em 1924.

Conforme Bakhtin (1998), o conteúdo temático é um elemento importante para o objeto, já que sua base é ética, haja vista este objeto estar situado em seu contexto social no mundo cultural. Como exemplo, o autor cita a escultura e afirma não ser a forma do mármore que

valida o artístico, mas uma rede de relações axiológicas que estão para além do material em si mesmo, embora faça uso dele. Essas relações axiológicas Bakhtin (1998) as denomina de conteúdo, o qual não deve ser entendido como uma ideia ou conceito, mas “[...] antes o modo como são ordenados pelo autor-criador os constituintes éticos e cognitivos recortados (isolados), transpostos para o plano estético e consumado em uma nova unidade de valores” (FARACO, 2016, p. 103). Assim, o enunciado de um autor é um ato axiologicamente marcado e organizado por meio de uma forma composicional em um dado material, no nosso caso, a palavra.

Nesse panorama, a estrofe, o verso, o parágrafo, as palavras e até as linhas, são as partes que compõem um todo, as quais são organizadas na forma composicional¹³. Em outras palavras, o enunciador fala/escreve e desenvolve seu conteúdo temático axiologicamente marcado, o qual recebe um acabamento, uma organização em um material semiótico que pode ser verbal, visual ou sonoro, formando um todo acabado. Ao finalizar seu conteúdo temático, a forma composicional também é finalizada, é revelada no gênero do discurso.

Logo, a compreensão de um enunciado verbo-visual está intimamente ligada às relações axiológicas e dialógicas que o constituem, pois, de acordo com Bakhtin (2016, p. 57):

Os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Todo enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva.

Podemos afirmar que o conteúdo temático de um enunciado está para além de uma descrição de um tema ou assunto, mas aponta para as relações dialógicas que o constituem. Isso significa que quando um autor (eu) ao produz um enunciado concreto, esse ato é marcado axiologicamente, pois pensamentos, vivências e palavras se configuram como elementos que compõem sua tensão ao assumir responsabilidade sobre seu dizer. Desse modo, para o autor, não há alibi para não existir nesse momento único de sua enunciação, uma vez que põe sua assinatura banhada de valorações.

Nesse processo, o autor acrescenta mais um elo na cadeia da comunicação discursiva após organizar seus pensamentos sobre outros pensamentos, sua vivência sobre outras vivências e suas palavras sobre outras palavras. Após orientar-se sobre o dito anteriormente, assina seu projeto discursivo com seu posicionamento e aguarda que o outro, ao ler/ouvir o seu enunciado,

¹³ Cf. Maciel (2015, p. 254).

refaça todo o seu processo desde o início, ressignificando o que leu/ouviu. Em outras palavras, o ouvinte/leitor marca axiologicamente o seu novo dizer adicionando mais um elo na cadeia da comunicação discursiva.

Finalmente, temos o terceiro elemento constitutivo dos gêneros do discurso, o estilo. É importante lembrar que, de acordo com Bakhtin (2016), o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional são elementos indissolúveis, seja qual for o campo da comunicação. O autor afirma que o enunciado individual existe, e, portanto, um estilo individual também. Porém, nem todos os gêneros são compatíveis com tal individualidade, haja vista ela não estar presente nos gêneros mais padronizados, a exemplo dos documentos oficiais.

Para o autor, o estilo possui uma intrínseca ligação com o gênero do discurso, uma vez que os diversos campos da comunicação discursiva, com suas especificidades, reclamam o gênero, o qual demanda o estilo apropriado. Logo, quando Bakhtin (2016, p. 17) afirma que “todo estilo está indissolúvelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, aos gêneros do discurso”, encaminha o entendimento de que as escolhas estilísticas têm seu vínculo maior com o gênero, no âmbito do qual o enunciado receberá um acabamento em uma forma composicional.

Vale salientar que, de acordo com Bakhtin (2016), uma análise que tente alcançar todos os aspectos do estilo deve ser pautada na análise de um enunciado pleno. Ademais, o autor afirma que tal análise deve ser feita na cadeia discursiva da qual o enunciado é um elo inseparável. Assim, podemos afirmar que, nessa cadeia discursiva de que fala o autor, repousam as relações dialógicas. Nesse sentido, entendemos que, assim como o enunciado é dado em contexto semântico-axiológico, é nessa mesma realidade que o estilo se configura.

Bakhtin (2016) afirma que estilo é escolha lexical, fraseológica e gramatical. Ele¹⁴ chamou esses elementos de técnicos em seu texto intitulado *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária*, na seção que aborda *O Problema do Material*. O autor afirma que o artista supera a língua como aparato técnico, pois a relaciona a valores ético-estéticos, ou seja, “a sua significação axiológica”¹⁵. Nesse sentido, um enunciado pleno, ou seja, em sua totalidade, revela em seu estilo as relações dialógicas e o posicionamento axiológico do seu autor no gênero discursivo escolhido.

Desse ponto em diante, trataremos do enunciado e suas peculiaridades estruturais, cujos limites Bakhtin (2016) apresenta de forma precisa e minuciosa. Em primeiro lugar, os limites dos enunciados ocorrem pela alternância dos sujeitos do discurso, isto é, pela alternância dos

¹⁴ Bakhtin (1998, p. 48)

¹⁵ Id. p. 53, grifos do autor.

que falam no discurso. Isso significa que todo enunciado, desde os mais simples até complexos tratados científicos, dialoga com outros enunciados anteriores e também com aqueles que virão como respostas. Entretanto, essa alternância dos sujeitos do discurso gera limites, ou seja, haverá o instante em que o “[...] falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva” (BAKHTIN, 2016, p. 29).

Verifica-se nitidamente essa característica nos diálogos face a face, ou seja, o ouvinte percebe que o falante disse tudo o que pretendia dizer e toma o turno da fala para si. Porém, essa peculiaridade também existe em “[...] obras especializadas de diferentes gêneros científicos e ficcionais” (BAKHTIN, 2016, p. 34), ou seja, assim como nas réplicas do diálogo, grandes obras possuem vínculos com outras que respondem umas às outras, concordando, refutando, ampliando, acrescentando etc. Logo, possuem separações pelos limites absolutos da alternância dos sujeitos do discurso (BAKHTIN, 2016).

Dissemos anteriormente que o ouvinte percebe que o locutor disse *tudo* o que queria dizer, e este aspecto, o qual está intimamente relacionado à alternância dos sujeitos do discurso, é a segunda peculiaridade do enunciado que Bakhtin (2011) denomina de conclusibilidade específica. Além disso, perceber essa conclusibilidade aponta para algo muito importante: a possibilidade de responder a esse enunciado, ou seja, assumir uma posição responsiva. Posicionar-se responsivamente implica compreender o todo desse enunciado, e a compreensão do todo está determinada por mais três elementos.

O primeiro elemento constituinte da conclusibilidade específica do enunciado é denominado de exauribilidade semântico-objetal do tema do enunciado, ou seja, o tema do enunciado foi quase totalmente explorado em seu sentido. Em certas esferas da comunicação discursiva, Bakhtin (2016, p. 36) afirma que essa totalidade pode ser “[...] quase absoluta em alguns campos da vida [...] em alguns campos oficiais, no campo das ordens militares e produtivas”. Já no campo científico, o autor afirma que tal exauribilidade só pode ser uma única e um tanto relativa, ou seja, com um “mínimo de acabamento, que permite ocupar uma posição responsiva”¹⁶.

Conforme Bakhtin (2016, p. 37, grifo do autor), quando o objeto do discurso se torna tema do enunciado, ele já se reveste de uma certa conclusibilidade “[...] em certa situação do problema, em um dado material, em determinados fins colocados pelo autor, isto é, já no âmbito de uma ideia *definida pelo autor*”, mesmo sendo esse objeto inexaurível.

¹⁶ Bakhtin, op. cit., loc. cit.

O segundo elemento constituinte da conclusibilidade específica do enunciado é denominado de projeto de discurso ou vontade de discurso do falante e equivale ao querer dizer de um autor, o qual escolhe seu objeto e o gênero que construirá esse enunciado. Bakhtin (2016, p. 37) aponta que nesta intenção discursiva (momento subjetivo do enunciado) de um autor é que o tema desse enunciado, carregado de valorações, vincula-se a uma situação concreta e única com o(s) outro(s) integrante(s) dessa instância enunciativa e também com enunciados anteriores de forma dinâmica, de modo a alcançar a exauribilidade semântico-objetual.

Portanto, o conjunto formado pelos participantes da comunicação, pela orientação na situação e nos enunciados antecedentes permite, desde o início do discurso, a compreensão da intenção discursiva e a totalidade do enunciado em desdobramento.

O terceiro elemento constituinte da conclusibilidade específica do enunciado é denominado de formas estáveis de gênero do enunciado. Em poucas palavras, refere-se a como o falante de uma determinada esfera social, com base no tema a ser utilizado, elege uma maneira de enunciar o que pensa por meio de um gênero de discurso. Bakhtin (2016, p. 12) afirma que o sujeito do discurso possui um certo domínio do gênero que escolhe em suas interações discursivas, pois, se assim não o fosse, tal comunicação seria impossível.

Embora os gêneros sejam pelo autor definidos como “*tipos relativamente estáveis de enunciados*”, também são extremamente heterogêneos, permitindo flexibilidade, liberdade e plasticidade quanto ao uso das formas da língua de acordo com a situação específica do falante ou sua posição social e suas relações com seus interlocutores.

Bakhtin (2016) acrescenta um aspecto relevante nos gêneros do discurso, que é a questão da entonação expressiva, a qual ressalta o domínio do gênero em uso pelo falante em meio a essa heterogeneidade, revelando a capacidade de o locutor reacentuar um gênero, ou seja, transformar uma saudação familiar cotidiana em uma paródia, ou até mesmo estilizá-la.

Essa capacidade está intimamente ligada à relação do enunciador com seu enunciado e seu interlocutor, ou seja, o outro, terceira peculiaridade do enunciado. Considerar as valorações no enunciado do locutor conjuntamente com sua entonação expressiva e as escolhas lexicais perfaz a composição e o estilo do enunciado concreto. Portanto, a relação com o outro na comunicação é fundamental, pois “os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos [...] Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva (BAKHTIN, 2011a, p. 297).

Tais ressonâncias são produto da posição ativa do falante, ou seja, alguém define sua posição com base na posição do outro anterior a ele, e nisso se configura o dialogismo, ou seja,

a relação entre enunciados em determinado campo da comunicação discursiva apontado por Bakhtin (2016).

Ressaltamos aqui que Bakhtin (2016) concebe linguagem por meio de sua maior e mais importante característica: o fato de ser dialógica. Nesse sentido, Morson e Emerson (2008) nos mostram que Bakhtin preconiza o caráter dialógico da linguagem opondo-se à díade saussuriana *langue* (o sistema) e *parole* (a individualidade da fala). De acordo com Morson e Emerson (2008), Bakhtin percebe um equívoco na concepção de enunciado promovido pela linguística tradicional, de modo que lhe permite afirmar que se trata de uma mecanização por meio das unidades linguísticas com a função de acumular palavras e frases, e, dessa forma, não abarcam a totalidade daquilo que define um enunciado, pois esse todo é constituído também de elementos extralinguísticos.

Bakhtin (2011), em seu manuscrito *O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas*, possivelmente escrito entre os anos de 1959 e 1960, aponta que nem as frases nem as palavras têm a capacidade de determinar o enunciado, pois este é da ordem da comunicação discursiva. Assim, o autor afirma que o texto não é um fenômeno das ciências naturais, como, por exemplo, um conjunto de gritos sem repetição linguística (semiótica), uma vez que o texto pressupõe linguagem. Logo, também não há textos puros.

Para o filósofo russo, o texto entendido como enunciado carrega em si o projeto discursivo de quem o criou, o que evoca um caráter de singularidade, o qual está em estreita ligação com aquilo que o autor tem como verdade, belo ou bom, ou seja, possíveis abstrações, configurando, assim, relações dialógicas. Nesse contexto, é impossível para uma linguística tradicional e para a filologia abarcar tais limites, pois eles foram ultrapassados, e, portanto, as unidades da língua servem apenas para repetir e reproduzir.

Para Bakhtin (2011), o sistema de signos tem sua potencialidade no âmbito da decodificação, mas o texto também assume caráter único e singular, como mostra o excerto abaixo:

Podemos identificar língua e fala uma vez que na fala estão obliterados os limites dialógicos do enunciado. No entanto nunca poderemos identificar língua e comunicação discursiva (como intercâmbio dialógico de enunciados). É possível uma identidade absoluta entre duas e mais orações (sobrepostas uma à outra, como duas figuras geométricas, elas irão coincidir); além disso, devemos admitir que qualquer oração, inclusive a mais complexa, no fluxo ilimitado da fala pode repetir-se um número ilimitado de vezes em forma absolutamente idêntica, mas como enunciado (ou parte do enunciado) nenhuma oração, mesmo a de uma só palavra, jamais pode repetir-se: é sempre um novo enunciado (ainda que seja uma citação) (BAKHTIN, 2011b, p. 312-313).

O filósofo demonstra que o enunciado tem sua natureza constituída pelo irrepitível, pois está vinculado ao seu contexto de produção, e, dessa forma, não são possíveis aos moldes da escola saussuriana as relações dialógicas entre os enunciados. Logo, concordamos com Morson e Emerson (2008), quando afirmam que dois enunciados, mesmo idênticos em sua estrutura, ou seja, formados pelos mesmos itens lexicais, jamais permitem o mesmo significado. Isso se deve ao fato de que nem o contexto nem o falante ou o ouvinte, o escritor ou o leitor, nenhum deles também é o mesmo. Consequentemente, os autores afirmam que “*as pessoas nunca respondem e não são solicitadas a responder de um modo extremamente igual*” (MORSON; EMERSON, 2008, p. 142, grifo nosso).

A situação que engendra o enunciado o torna singular e irrepitível. Dessa forma, Bakhtin (2011) propõe o conceito de enunciado de forma especial, pois entende que o dialogismo se realiza devido à sua relação com outros enunciados. Portanto, o extralinguístico é um elemento que enforma o todo do enunciado em seus propósitos e o linguístico é apenas um meio para a sua realização.

Bakhtin (2011) demonstrou haver falhas na filologia, na linguística e em outras ciências humanas, pois adotavam um posicionamento tradicional, em que se tem como objeto de estudo apenas o material, ou seja, os elementos que servem de meio para a comunicação discursiva. Por isso, afirma que:

A língua, a palavra são quase tudo na vida humana. Contudo, não se deve pensar essa realidade sumamente multifacetada que tudo abrange possa ser objeto apenas de uma ciência – a linguística – e ser interpretada apenas por métodos linguísticos (BAKHTIN, 2011b, p. 324).

Ao afirmar isso, Bakhtin (2016) opõe-se aos estudos linguísticos voltados para o enunciado tomando apenas seus elementos no interior do sistema e excluindo o que lhe constitui, ou seja, as relações entre os enunciados, o dialogismo. Além disso, é mister considerar também as relações entre esses enunciados e a realidade, o autor e também os gêneros do discurso, pois “a relação com o sentido é sempre dialógica”, assim como “a própria compreensão já é dialógica” (BAKHTIN, 2016, p. 327).

Bakhtin (2011) demonstra que o dialogismo é fundamental, pois tem a capacidade de alcançar a realidade concreta que constitui os enunciados, ultrapassando a relação de signo com signo no âmbito do sistema da língua ou mesmo do texto. Portanto, o enunciado está para além de relações lineares entre signos. Assim, essa plenitude que o envolve também o afasta por completo de ser categorizado como unidade da língua dotada de significado, mas o eleva

sobremaneira ao lugar mais alto e isento de relações meramente de nível linguístico, pois ele é uma unidade da comunicação discursiva e possui sentido.

Volóchinov (2013), em seu texto intitulado *A palavra na vida e a palavra na poesia: introdução ao problema da poética sociológica*, especialmente nas partes III e IV, as quais contêm reflexões acerca da palavra na vida cotidiana, ou seja, a comunicação fora da esfera artística, permite-nos visualizar particularidades acerca do enunciado. Percebe-se, neste texto da década de 20 do século passado, a estreita e indissolúvel relação entre a vida e a palavra. Nesse sentido, os termos enunciado, enunciado concreto e enunciação estão intimamente conectados com discurso verbal, palavra e evento, como mostra o fragmento abaixo:

O propósito de nosso trabalho é uma tentativa de compreender a forma da enunciação poética como forma desta específica comunicação estética realizada no material da palavra. Para isso, teremos que analisar mais detalhadamente alguns aspectos do enunciado artístico fora da arte, o *discurso do cotidiano comum*, posto que já neste se encontram os fundamentos, as potencialidades de uma forma artística futura. A essência social da palavra aparece aqui mais clara e nitidamente, e a relação do enunciado com o meio social circundante se submete com maior facilidade à análise rigorosa (VOLÓCHINOV, 2013a, p. 77, grifos do autor).

Nesse texto, encontramos a mola mestra de toda reflexão na indagação “como se relaciona, então, a palavra da vida real com a situação extraverbal que a tem engendrado?” (VOLÓCHINOV, 2013a, p. 77). Assim, o autor demonstra o extraverbal como sendo o aspecto categórico para a compreensão do todo do enunciado.

O aspecto extraverbal constitui-se de forma tripartite, a saber: a) por um horizonte espacial compartilhado, ou seja, aquilo que se pode ver no momento da enunciação, ou o visto conjuntamente; b) pelo conhecimento e pela compressão comum da situação; logo, aquilo que se sabe, o que se enuncia; e, finalmente, c) pela valoração compartilhada, ou seja, julgamentos feitos pelos participantes na instância enunciativa.

Volóchinov (2013a, p. 79, grifos do autor) chama atenção para o fato de que a palavra é incapaz de isoladamente refletir a situação extraverbal como se fosse um espelho, pois apenas proporciona “uma espécie de *resumo valorativo*”. Portanto, é preciso unir os três elementos supracitados, os quais são capazes de montar o todo do enunciado, permitindo perceber o subentendido. Assim, temos a proposta de que o extraverbal complementa o verbal por meio de valorações dos participantes da enunciação, atribuindo-lhe um acabamento específico.

O subentendido é de suma importância, pois o autor mostra que as valorações são constituídas socialmente, não havendo espaço para o individual e subjetivo. Participantes de uma mesma comunidade estão organizados de forma a não precisarem enunciar aquilo que lhes

pertence. Não há necessidade de verbalizar de forma especial para compreender os fenômenos da vida que os cercam, o que não permite gerar dúvida nesse coro social, como mostra o excerto abaixo:

Acontece que todas as valorações sociais principais que deriva dos traços particulares da existência econômica de um grupo determinado não costumam se enunciar, posto que formam parte da carne e do sangue de todos os representantes de um grupo dado; são as que organizam atos e modos de proceder, parecem haver se fundido com os objetos e os fenômenos correspondentes, e por isso não necessitam de fórmulas verbais. [...] Se na realidade a valoração aparece condicionada pela própria existência de um coletivo dado, costuma ser conhecida dogmaticamente como algo *subentendido* e que não está sujeito à discussão (VOLÓCHINOV, 2013a, p. 81, grifo nosso).

O presumido posto nesse ensaio por Volóchinov afasta a ideia de que é algo psicológico (representação, pensamento, sentimento). Pelo contrário, o autor insiste em individualidade e subjetividade para um segundo plano, pois o que caracteriza esse subentendido é o socialmente objetivo. Logo, o extraverbal partilhado e conhecido pelos interlocutores revela a presença de um coro social de valores devido ao pertencimento a uma mesma classe ou grupo social. Desse modo, “as valorações subentendidas aparecem então não como emoções individuais, senão como atos socialmente necessários e consequentes” (VOLÓCHINOV, 2013a, p. 80).

Por um lado, esse entinema, na visão do estudioso russo, é socialmente objetivo e construído dentro do grupo social dos participantes da enunciação. Por esse motivo, a separação entre as peculiaridades das enunciações da vida cotidiana e o contexto extraverbal acarretará perda de sentido. Portanto, um ouvinte mais distante desse contexto extraverbal também é passível de não entender. Por outro lado, a ampliação desse horizonte geral e também de um grupo social permitirá que os fatores desse subentendido sejam cada vez mais constantes.

Volóchinov (2017)¹⁷ discorre no capítulo intitulado *O problema da relação entre a base e a superestrutura* acerca do enunciado e deixa claro em sua crítica à psicologia social que se deve entender o enunciado em suas formas concretas de realização, ou seja, através “[...] das formas de comunicação cotidiana, sígnica”.

Assim, o autor entende que os indivíduos socialmente organizados condicionam as formas dos signos, ou seja, organizam-nos ideologicamente, e, em cada momento histórico de tal organização que atrai a atenção desse mesmo grupo social, conferem a esses signos uma “ênfase valorativa”¹⁸. Mais adiante, nesse mesmo capítulo, o autor defende que tais valorações

¹⁷ Volóchinov (2017, p. 108).

¹⁸ Id., p. 110.

são responsáveis por novas formas sógnicas, as quais sofrerão transformações e se consolidarão ideologicamente.

Desse modo, é na luta de classes, ou seja, nos “limites de uma coletividade sógnica”¹⁹, que, mesmo sofrendo a pressão da classe dominante em determinar ideologicamente o signo numa tentativa de torná-lo monoacentual, permitirão que um cruzamento de interesses não reflita tal signo, mas o refrate. Portanto, para o autor, “isso determina a particularidade do signo ideológico de refratar e distorcer a realidade dentro dos limites da ideologia dominante”²⁰, e assim, “a categoria de causalidade mecânica para a explicação dos fenômenos ideológicos pode ser superada com maior facilidade dentro do terreno da filosofia da linguagem”²¹.

A organização social postulada por Volóchinov (2017) nos remete ao proposto por Bakhtin (2010) acerca das interações enunciativas, tendo em mente que tal organização demonstra a alteridade constitutiva dessas interações. Ano cerne da alteridade, o sujeito que enuncia se faz protagonista dos seus atos, os quais são únicos e responsáveis. Logo, não possuem álibi para a existência²². Sua relação com os juízos de valor aí imbricados também é digna de nota, como descrito abaixo:

[...] a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Em certo sentido, essa experiência pode ser caracterizada como processo de *assimilação* – mais ou menos criador das palavras do outro. [...] Essas palavras dos outros trazem consigo a expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos (BAKHTIN 2011a, p. 294-295).

No que tange ao aspecto da constituição do sujeito da enunciação, Bakhtin (2011) pontua ser a alteridade impreterivelmente necessária para a existência do enunciador, pois o outro é parte constituinte desse momento, uma vez que o delimita, confere-lhe acabamento e constrói sua atuação espacialmente no mundo, a qual é ideologicamente situada, como vemos no excerto abaixo:

A mim não são dadas as minhas fronteiras temporais e espaciais, mas o outro me é dado integralmente. Eu vivo em um mundo espacial, neste sempre se encontra o outro. As diferenças de espaço e de tempo do *eu* e do *outro*. Elas existem na sensação viva mas o pensamento abstrato as oblitera. O pensamento cria um mundo único e geral do homem independentemente do *eu* e do *outro*. [...] O *eu* se esconde no *outro* e nos *outros*, quer ser apenas outro para os outros, entrar até o fim no mundo dos outros

¹⁹ Volóchinov, Ibid., p. 112.

²⁰ Ibid., p. 113-114.

²¹ Volóchinov, loc. cit.

²² Cf. Bakhtin (2010, p. 117-, 118).

como outro, livrar-se do fardo do *eu* único (*eu-para-si*) no mundo (BAKHTIN, 2011d, p. 383, grifos do autor).

Quando Bakhtin (2010) menciona um sujeito responsável por seus atos, os quais são singulares, este assimila as palavras do outro de modo a absorver o tom valorativo. É no outro que encontra acabamento para si mesmo. Entre o *eu* e o *outro* estão os enunciados compondo essa alteridade complexa e dinâmica. Nessa senda, pontua que:

Ora, todo discurso concreto (enunciado) encontra o objeto para o qual se volta sempre, por assim dizer, já difamado, contestado, avaliado, envolvido por uma fumaça que o obscurece ou, ao contrário, pela luz de discursos alheios já externados a respeito. Ele está envolvido e penetrado por opiniões comuns, pontos de vista, avaliações alheias, acentos. O discurso voltado para o seu objeto entra nesse meio *dialogicamente agitado* e tenso de discursos, avaliações e acentos alheios, entrelaça-se em suas complexas relações mútuas, funde-se com uns, afasta-se de outros, cruza-se com terceiros; e tudo isso pode formar com fundamento o discurso, ajustar-se em todas as suas camadas semânticas, tornar complexa sua expressão, influenciar toda sua feição estilística (BAKHTIN, 2015a, p. 48, grifo nosso).

A alteridade constitutiva dos enunciados permeada pelo discurso do outro, nas palavras do teórico russo, corrobora Volóchinov (2017) acerca da luta de classes, quando afirma que o discurso tem acesso a um ambiente dialogicamente agitado, ou seja, trata-se de um objeto do discurso em transformação por pertencer a outros já valorados que pertencerão a um outro sujeito que o enunciará. Consequentemente, tal enunciado vai inevitavelmente “[...] tocar milhares de linhas dialógicas vivas envoltas pela consciência socioideológica no entorno de um dado objeto da enunciação” (BAKHTIN, 2015a, p. 49).

Bakhtin (2016) afirma que nossa individualidade e desenvoltura quando da utilização dos gêneros está ligada à capacidade de domínio dos mesmos. Por isso, realizamos nosso projeto discursivo de forma mais plena. Contudo, por mais que sejam possíveis individualidade e criatividade, não se trata de uma simples e livre combinação das formas da língua.

Nesse ponto, Bakhtin (2016) evoca Saussure e os linguistas que assumem o enunciado como combinações de formas da língua pelo indivíduo, revelando o não conhecimento dos gêneros do discurso como formas relativamente estáveis do enunciado, o que encaminha para uma confusão entre enunciado e oração.

Bakhtin (2016) trata da oração afirmando que ela se torna um enunciado quando determina ativa e imediatamente a posição responsiva do falante, pois ela está intrinsecamente ligada ao contexto extraverbal que a engendra. Ou seja, reflete e refrata a realidade e atinge o grau de conclusibilidade necessário para a comunicação. A oração se tornou um enunciado

porque revelou uma autoria, mostrou-se pertencer a alguém, revelou uma posição individual de um determinado falante.

Bakhtin (2016, p. 46) afirma que “todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. É a posição ativa do falante nesse ou naquele campo do objeto e do sentido”. Portanto, podemos inferir que a oração não tem autor e, portanto, o enunciado tem como característica primeira apresentar a individualidade de um autor através das escolhas estilístico-composicionais que ele faz.

A entonação expressiva mencionada anteriormente é de suma importância para Bakhtin, pois, segundo ele, “um enunciado absolutamente neutro é impossível” (BAKHTIN, 2016, p. 47), devido à carga valorativa que o objeto de discurso carrega em si mesmo.

O estilo individual é reflexo da valoração do falante. Destarte, a expressividade do locutor perante o seu objeto de discurso não pode ser considerada como fenômeno da língua como sistema, pois palavras e orações estão desprovidas de valoração: este é um traço constitutivo do enunciado. Nesse panorama, o autor afirma:

Reiteramos: só o contato do significado linguístico com a realidade concreta, só o contato da língua com a realidade, contato que se dá no enunciado, gera a centelha da expressão; esta não existe nem no sistema da língua nem na realidade objetiva fora de nós. Portanto, a emoção, o juízo de valor e a expressão são estranhos à palavra da língua e *surgem unicamente no processo de seu emprego vivo em um enunciado concreto* (BAKHTIN, 2016, p. 51, grifo nosso).

Diante do exposto, podemos afirmar ser no processo real da interação verbal que o enunciado se constitui, tendo as unidades da língua como aparato técnico dessa realização.

O autor acrescenta que, durante o processo de interação verbal, construímos os nossos enunciados por meio de outros enunciados parecidos, semelhantes aos nossos, pois o tema de um determinado enunciado suscita uma certa composição e um certo estilo, palavras específicas. Dito de outro modo, “os gêneros do discurso, no geral, se prestam de modo bastante fácil a uma reacentuação” (BAKHTIN, 2016, p. 53), podendo até resultar em algo novo. Portanto, podemos afirmar que a expressividade do próprio gênero se deve à valoração do locutor ao utilizá-lo, de modo que as palavras funcionam, como afirma Bakhtin (2016), como eco desse gênero.

Além disso, o filósofo²³ aponta que a palavra possui três aspectos, a saber: “como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra *alheia* dos outros, cheia de

²³ BAKHTIN, 2016, op. cit. loc. cit.

ecos dos outros enunciados; e por último, como a *minha* palavra”, sendo esta última carregada de valorações do falante. Logo, se há uma carga valorativa, esta é reflexo da individualidade e criatividade de um falante que se utiliza de discursos outros para construir seu próprio discurso, ou seja, toma a palavra alheia como sua. Verificamos nesse patamar a configuração do dialogismo, ou seja, o real funcionamento da linguagem.

Essa noção de dialogismo é reforçada mais adiante nesse mesmo texto, quando o autor afirma que não importa qual seja o objeto de discurso utilizado pelo locutor; aquele “[...] já está ressalvado, contestado, elucidado e avaliado de diferentes modos; nele se cruzam, convergem e divergem diferentes pontos de vista, visões de mundo e correntes”²⁴.

Os enunciados, como aponta o autor, sempre respondem “[...] aos enunciados dos outros que o antecederam”²⁵. Assim, não sendo o falante um Adão, seu objeto de discurso já está saturado de valores, de discurso do outro, que, como um elo numa cadeia da comunicação discursiva, produz “atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas” (BAKHTIN, 2016, p. 62).

A noção de palavra destacada aqui é de suma importância em uma pesquisa como esta, pois esse conceito é fundamental para esclarecer e, ao mesmo tempo, embasar, de modo mais específico, nossa visão acerca da compreensão leitora em língua inglesa. Veremos mais adiante que o trabalho com o ensino da língua estrangeira deve ser contextualizado, de modo que esse foco possa conduzir o aluno a construir uma visão de mundo²⁶.

Além disso, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio Língua Estrangeira (OCEM-LE) têm como meta buscar um ensino que desenvolva um senso de cidadania, que, a nosso ver, implica compreender a língua estrangeira não como uma língua estrangeira morta e alheia, mas também em suas relações dialógicas que, afinal, constituem todas as línguas.

Tais relações, como visto anteriormente, apontam para um tratamento que ultrapasse os moldes de um filólogo e que rompa definitivamente com o estágio de decodificar, ou seja, de entender a palavra como um sinal e não como um signo ideológico e axiologicamente marcado por seus interlocutores.

Assim, concordamos com Volóchinov (2017) quando aponta não ser aceitável tratar a língua objetivamente e percebê-la como um imutável sistema de formas, pois ela está envolta em um “fluxo de formação ininterrupto”²⁷, e o “[...] centro de gravidade para ele não se encontra

²⁴ Bakhtin (2016, p. 61).

²⁵ Bakhtin, 2016, op. cit., loc. cit.

²⁶ BRASIL (2006, p. 87-88).

²⁷ Volóchinov (2017e, p. 174).

na identidade da forma, mas naquela significação nova e concreta que ela adquire nesse contexto”²⁸.

Ainda nesse mesmo capítulo, o autor russo afirma que a palavra se apresenta de formas variadas nos mais diversos enunciados em língua materna, e não como vocábulo dicionarizado, pois o que pronunciamos são verdades, mentiras, o que é bom ou ruim, que agrada ou não. Por isso, “*a palavra está sempre repleta de conteúdo e de significação ideológica ou cotidiana*”²⁹.

Ademais, a díade língua e ideologia não pode ser separada, sob pena de estar-se fazendo apenas uma abstração, ou seja, é tentar excluir o *modus vivendi* da língua e, como afirma Volóchinov (2017), orientar-se em um estudo de língua estrangeira morta.

O autor aponta que essa postura do filólogo-linguista percebe a língua como autossuficiente, isolando-a para obter uma compreensão totalmente passiva. Assim, concordamos com o autor supracitado ao ecoar palavras de Bakhtin (2011), quando diz que:

Qualquer enunciado monológico, inclusive um monumento escrito, é um elemento indissolúvel da comunicação discursiva. Todo enunciado, mesmo que seja escrito e finalizado, responde a algo e orienta-se para uma resposta. Ele é apenas um elo na cadeia ininterrupta de discursos verbais. Todo monumento continua a obra dos antecessores, polemiza com eles, espera por uma *compreensão ativa e responsiva* antecipando-a etc. (VOLÓCHINOV, 2017e, p.184, grifo nosso).

Dessa forma, o isolamento do enunciado, o enunciado acabado, finalizado, e o monologismo constituem a metodologia do objetivismo abstrato, que encaminha a uma compreensão passiva, a qual, como afirma Volóchinov (2017e, p. 185), é “falsa em sua essência”.

É importante ainda destacar, após todas as exposições anteriores, que o lugar da palavra é essencialmente bilateral, pois é constituída *por aquela* que a profere e *por aquela para quem* ela é dirigida, e essa díade “falante” e “ouvinte” constrói uma ponte que liga ambos, permitindo a enformação daquilo que o “falante” enuncia pelo ponto de vista do “ouvinte”, e também dos membros que constituem a coletividade da qual fazem parte.

Assim, podemos afirmar que, estando um indivíduo imerso em uma comunidade socialmente organizada, o que implica dizer ideologicamente constituída por centros de valores vários em um dado momento histórico, é que esse indivíduo, diante de um auditório social composto pelo contexto imediato e seus participantes, escolhe a forma e o estilo que revestirão seu ato ético, o enunciado.

²⁸ Volóchinov, 2017e, op. cit., p. 175.

²⁹ Volóchinov (2017e, p. 181, grifo do autor).

Nesse sentido, entendemos que a compreensão em língua inglesa não deve ser pautada na estabilidade das formas da língua e muito menos no isolamento da palavra do seu contexto extraverbal e das valorações aí imbricadas, pois tal postura encaminha a uma leitura superficial e, conseqüentemente, a uma compreensão passiva do enunciado/discurso.

2.3 Verbo-visualidade

Diante do exposto até aqui, especialmente a visão de linguagem proposta por Bakhtin e o Círculo, e notadamente por noções demonstradas anteriormente como enunciado, dialogismo e compreensão, podemos, desse ponto em diante, refletir sobre a verbo-visualidade sob a perspectiva dialógica.

Em primeiro lugar, justifica-se essa reflexão pelo fato de encontrarmos no *corpus* desta pesquisa textos formados pelos planos de expressão verbal e visual. Portanto, esses planos de expressão emergem neste trabalho como complementares e importantes, pois entendemos que elas são parte constitutiva na produção dos sentidos, ou efeitos de sentido.

A separação dessas dimensões implica uma compreensão parcial (passiva), ou talvez total incompreensão das formas de produção de sentido nos enunciados que constituem o *corpus* desta pesquisa.

Embora Bakhtin não tenha priorizado a verbo-visualidade, ainda assim é possível encontrar algumas referências a esse aspecto. Brait (2013) destaca que os postulados de Bakhtin e do Círculo podem abarcar essa perspectiva por se tratar de uma teoria da linguagem para além do verbal. Assim, a autora aponta para alguns exemplos na obra *Estética da Criação Verbal*, especialmente no capítulo que trata da *Forma espacial da personagem*, tais como: excedente de visão, imagem, retrato e autorretrato visual, e até da fotografia como possibilidades de leitura e interpretação.

A autora afirma não ser possível uma exclusão entre o verbal e o visual quando tais dimensões se articulam produzindo sentidos ou efeitos de sentido, pois são passíveis de revelar imagens de enunciadores, enunciatários e destinatários (BRAIT, 2015). Nesse sentido, ela aponta diversas esferas que se utilizam da dimensão verbo-visual, tais como:

[...] charges, propagandas, capas e páginas de veículos informativos, as formas de apresentação de jornais televisivos (apresentadores, textos orais, vídeos), poemas articulados a desenhos, comunicação pela internet, textos ficcionais ilustrados, livros didáticos, *outdoors*, placas de trânsito, etc. (BRAIT, 2015, p. 195).

Logo, concordamos com a autora, quando assume uma concepção de texto de caráter semiótico-ideológico e que extrapola a dimensão exclusivamente verbal.

A dimensão visual constitui discursivamente o enunciado concreto, pois trata-se de um texto banhado por embates e tensões pertencentes aos mecanismos que o constituem, os quais têm influência direta das esferas onde circulam, revelando a assinatura de um autor, que se constitui de discursos outros marcados pela história, pela sociedade e pela cultura (BRAIT, 2015).

De acordo com Emerson (2003), Bakhtin não se deteve em estudar a arte por meio de regras prescritivas ou em problemas puramente artísticos, aos moldes hegelianos ou materialistas, com uma visão de arte pela arte, uma visão estética marginalizada. Do contrário, sua visão repousava em arte como evento criativo. Desse modo, esse evento assume um caráter singular, portanto não sistematizável; responsivo, logo assinado por um autor; e participatório, ou seja, que suscita resposta, pois foi direcionado a outra consciência.

Bakhtin (2011) postula que a compreensão ou completude da contemplação estética abarca, em primeiro lugar, uma compenetração, o colocar-se do “*eu*” no lugar do “*outro*”, utilizando-se dos elementos transgredientes ao seu horizonte. Nessa relação de vivenciamento, o “*eu*” produz um acabamento resultante de uma resignificação.

Assim, podermos afirmar que a compreensão do enunciado verbal associado a uma imagem implica uma relação entre o seu autor e o leitor, de modo que, num primeiro momento, ocorre a leitura realizada pelo outro tanto do verbal como do visual, na tentativa de apreender os sentidos ou efeitos de sentido através da relação entre a forma e o conteúdo.

A relação do autor com o leitor aponta para o ponto de vista dos leitores, ou seja, em sua coparticipação na construção dos sentidos de um enunciado concreto. Assim, como aponta Francelino (2015, p. 76), “os textos/enunciados estão impregnados de pontos de vista e dos posicionamentos axiológicos dos sujeitos enunciadore, independentemente da natureza do enunciado, isto é, quer dos enunciados da vida, quer da arte”. Trata-se, pois, de uma alteridade que se constitui dentro desse processo banhado por enunciados alheios. Como aponta o autor russo:

Eis porque a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Em certo sentido, essa experiência pode ser caracterizada como processo de *assimilação* – mais ou menos criador – das palavras *do outro* (e não das palavras da língua). Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de apercetibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros

trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos (BAKHTIN, 2011a, p. 295-296, grifo do autor).

Em um segundo momento, o leitor, o “*outro*”, após reconhecer o(s) ton(s) emotivo(s)-volitivo(s), ou seja, os centros de valores que circundam o objeto do discurso, posiciona-se axiologicamente por meio de sua compreensão do que leu/viu.

Quando mencionamos o termo compreender axiologicamente, concordamos com Bakhtin (2011b, p. 328), quando afirma que a compreensão do enunciado “[...] envolve responsividade” e também quando aponta que “é o reconhecer-me insubstituível na minha participação, é o meu não álibi” (BAKHTIN, 2010, p. 118) para não se posicionar, aqui entendido como o momento do “*outro-para-mim*”. Logo, a compreensão ocorre mediante o posicionamento axiológico do leitor/ouvinte/outro, o qual configura um ato responsável e singular diante do autor/eu, manifestando-se em ressignificações, em valorações outras sobre o objeto de discurso.

A ressignificação como um posicionamento axiológico implica uma consciência do leitor em relação ao signo. De acordo com Volóchinov (2017), trata-se da materialidade do signo para além do verbal:

A consciência individual se nutre de signos, cresce a partir deles, reflete em si a sua lógica e as suas leis. A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação sógnica de uma coletividade. Se privarmos a consciência do seu conteúdo sógnico e ideológico, não sobrarão absolutamente nada dela. A consciência apenas pode alojar-se em uma imagem, palavra, gesto significante etc. Fora desse material resta um ato fisiológico puro, não iluminado pela consciência, isto é, não iluminado e nem interpretado pelos signos (VOLÓCHINOV, 2017a, p. 98).

No capítulo intitulado a Interação Discursiva, Volóchinov (2017) menciona a dimensão visual como constituinte das relações das atividades mentais e da enunciação:

Já quando a vivência é atualizada em um enunciado finalizado, a sua orientação social adquire uma dimensão para a situação social mais próxima da fala e, acima de tudo, aos interlocutores concretos. Tudo o que dissemos lança uma nova luz sobre o problema da consciência e da ideologia analisados por nós. *A consciência é uma ficção fora da objetivação, fora da encarnação em um material determinado* (o material do gesto, da palavra interior, do grito) [...] como expressão material organizada (no material ideológico da palavra, do signo, do desenho, das tintas, do som musical etc.) é um fato objetivo e uma enorme força social (VOLÓCHINOV, 2017f, p. 211-212, grifo do autor).

Chama-nos a atenção nesses dois excertos os sintagmas *imagem*, *gesto significativa*, *desenho*, *tintas* e *som musical*, revelando que o autor propõe não só uma teoria da linguagem numa perspectiva semiótico-ideológica, mas de maior amplitude, abarcando o estético e a arte.

Ao percorrermos a obra *Estética da Criação Verbal*, encontramos o capítulo intitulado *O problema do texto na linguística, na filosofia e em outras ciências humanas*, em que Bakhtin (2011) mostra o enunciado como unidade banhada dos mais diversos signos, os quais percorrem os campos da música, das artes plásticas e das obras de arte, definindo-o como “pensamentos sobre pensamentos, vivências das vivências, textos sobre textos” (BAKHTIN 2011b, p. 307).

Mais adiante, Bakhtin (2011), ao tratar do autor, mostra-o para além daquele que tradicionalmente fala ou escreve, destacando o visual, quando afirma que:

Encontramos autor (percebemos, compreendemos, sentimos, temos a sensação dele) em qualquer obra de arte. Por exemplo, em uma obra de pintura sempre sentimos o seu autor (o pintor), contudo nunca o vemos da maneira como vemos as imagens por eles representadas. [...]. Também no autorretrato não vemos, é claro, o autor que o representa, mas tão somente a representação do pintor (BAKHTIN, 2011b, p. 314, grifos do autor).

Discutimos anteriormente acerca do enunciado na concepção de Bakhtin (2011, 2016), destacando-o como a unidade real da comunicação discursiva e capaz de revelar-se como resposta ao já dito, e, concomitantemente, como um valor apreciativo do seu enunciador. Além disso, sua compreensão se dá em um contexto específico, que envolve um vasto universo cultural e semântico-axiológico, o qual não permite um enunciado neutro³⁰.

Assim, as diversas materialidades do enunciado, definidas como vivência das vivências e textos sobre textos, encaminham para a noção de arquitetônica quando trata do ato responsável, aspecto que Bakhtin (2010) aponta como único e ininterrupto no viver-agir.

É importante lembrar aqui que um sujeito, ao enunciar e revelar sua posição avaliativa sobre o objeto do seu discurso, o faz com base em enunciados alheios anteriores, ou seja, o sujeito passou pelo que Bakhtin (2016) chama de experiência de assimilação das palavras alheias. Além disso, mencionamos anteriormente que o enunciado penetra em um meio dialogicamente agitado³¹, ou seja, repleto de centros de valores alheios sobre um mesmo objeto de discurso.

É na obra *Teoria do Romance I A Estilística*, no capítulo intitulado *O discurso na poesia e o discurso no romance*, que Bakhtin (2015a) aponta para uma complexidade dialógica no

³⁰ Cf. Bakhtin (1998).

³¹ Cf. Bakhtin (2015a).

interior do objeto, de modo que ele se encontra saturado de valores construídos social, histórica e ideologicamente, obliterando qualquer possibilidade de significação única, pois, a cada enunciação do mesmo objeto, um novo sentido se constrói no ato ético e axiológico daquele que enuncia.

No entanto, os centros de valores que circundam um determinado objeto possuem uma relativa estabilidade. De acordo com Volóchinov (2017), os integrantes de uma comunidade discursiva reconhecem esse objeto, pois ele provoca reação ideológica sîgnica devido à sua relação com as questões socioeconômicas dessa comunidade, ou seja, possui um valor social, e, conseqüentemente, a comunidade percebe seu tema.

Ao exame do exposto até aqui, podemos afirmar que o enunciado verbo-visual carrega em si mesmo um autor que enuncia, que expõe um projeto discursivo, e sua percepção por parte de quem vê é possível, pois dialoga necessariamente com enunciados anteriores e com aqueles que lhe responderão por meio de um presumido.

O enunciado verbo-visual revela o conteúdo temático de uma enunciação. Nesse sentido, a dimensão visual funciona como a construção composicional que revela o projeto discursivo do autor.

É de extrema importância mencionar que Volóchinov (2017g, p. 232, grifo nosso) assevera o que consideramos um aspecto categórico nesta pesquisa no que tange à compreensão, quando afirma: “apenas a compreensão de uma palavra estrangeira busca *exatamente a mesma*” palavra em sua língua”.

Vale dizer que as relações lexicais entre duas palavras de idiomas diferentes estão em uma relação de significação, isto é, em seu estágio inferior da capacidade de significar. Portanto, adotamos nesta pesquisa o entendimento de que essa relação entre as palavras em língua inglesa e portuguesa se configura em compreensão passiva, a qual não considera as relações dialógicas que constituem o enunciado como um todo.

Ao utilizarmos o termo compreensão passiva, estamos nos referindo à tradução da palavra em língua inglesa para a língua portuguesa. Essa relação lexical, em alguns casos, funcionará quando se tratar de palavras transparentes ou cognatas. Todavia, a compreensão do enunciado em sua totalidade em enunciados verbo-visuais não deve isolar o aspecto verbal do visual, aplicando técnicas de leitura e associação lexical. Ao se proceder dessa maneira, a dimensão visual passa a ser apenas uma ilustração, um elemento acessório.

Apoiar-se apenas na dimensão verbal para apreender os sentidos de um enunciado por meio de técnicas de leitura e associação lexical resultará em uma compreensão ineficiente, pois

se trata de excluir o projeto de discurso do autor, o qual é materializado estilisticamente na palavra saturada de conteúdo semântico-axiológico.

Diante do exposto, entendemos que a teoria dialógica é sobremaneira relevante para professores que trabalham com ensino/aprendizagem de línguas. É fundamental, portanto, assumir o enunciado como singular e irrepetível, o qual carrega o projeto discursivo do seu autor, único e irrepetível, e que não se limita a relações lineares entre signos no âmbito do sistema da língua.

Essa concepção de enunciado encaminha para a compreensão de sua totalidade, permeada pela situação extralinguística que o engendrou, pelo coro social de valores ao qual pertence e que revela o ideológico aí imbricado.

A busca pela compreensão de enunciados verbo-visuais em língua inglesa no ensino médio deve estar pautada nessas concepções, sob pena de incorrer em uma compreensão passiva do enunciado, como afirmamos anteriormente.

Além disso, o conteúdo temático de um enunciado está para além da significação. Não está na forma composicional nem no seu material, ambos tomados isoladamente, mas em seu conteúdo axiologicamente marcado. Por isso, o enunciado verbo-visual também não deve ser visto como elemento meramente ilustrativo na composição de um enunciado concreto.

Assim, entendemos que o dialogismo não aponta para a linguagem circunscrita na exclusividade da língua como sistema de signos imutáveis e estáveis, mas na discursividade que revela um sujeito axiologicamente marcado, responsivo e responsável. Nesse panorama, somos convocados a buscar uma compreensão daquilo que se lê/ouve de forma ativa, ou seja, na direção do projeto discursivo do enunciador.

Não poderíamos deixar de mencionar nossa adesão ao posicionamento de Bakhtin (2015), ao apontar para um olhar diferenciado para o enunciado, seja ele verbal ou verbo-visual, sugerindo uma língua em sua totalidade, viva, e não o objeto específico da linguística. Estamos nos referindo à obra *Problemas da Poética de Dostoiévski*, na qual Bakhtin (2015b) situa o estudo da língua viva em sua totalidade na ótica da metalinguística, ou seja, sob um ângulo de visão diferenciado sobre o objeto, um ângulo que ele chama de dialógico e que foge aos padrões de análise genuinamente linguísticos, pois as particularidades dessa língua viva estão nas relações dialógicas.

Bakhtin (2015b) é enfático ao mencionar as relações dialógicas como objeto da metalinguística e não da linguística, uma vez que tais relações são impossíveis para uma análise pura entre os elementos do sistema da língua ou entre as unidades sintáticas. Não há possibilidades dialógicas em agrupamento de textos no plano da língua, pois, para o autor:

As relações dialógicas são extralinguísticas. Ao mesmo tempo, porém, não podem ser separadas do campo do *discurso*, ou seja, da língua como fenômeno integral concreto. A linguagem só vive na comunicação dialógica daqueles que a usam. É precisamente essa comunicação dialógica que constitui o verdadeiro campo da *vida* da linguagem. Toda a vida da linguagem, seja qual for o seu campo de emprego (a linguagem cotidiana, a prática, a científica, a artística, etc.), está impregnada de relações dialógicas. [...]. Essas relações se situam no campo do discurso, pois é por natureza dialógico e, por isso, tais relações devem ser estudadas pela metalinguística, que ultrapassa os limites da linguística e possui objeto autônomo e metas próprias” (BAKHTIN, 2015b, p. 209, grifo do autor).

Apenas a correlação lexical como caminho para a apreensão dos sentidos de um enunciado nos permite afirmar que se trata de uma estratégia de leitura que oblitera as relações dialógicas que constituem os enunciados. De acordo com Medviédev (2016, p. 183), tal associação é uma relação mecânica que rompe com sua peculiaridade de ser “um fenômeno histórico”.

De acordo com Volóchinov (2017), conceitos como conotação e denotação são improdutivos no tocante à compreensão de um enunciado, uma vez que promovem um isolamento que desconstrói a significação objetiva (denotação) e permite a perda de conexão com sua constituição social viva, tornando-a “[...] ontologizada transformando-se em uma existência ideal e abstraída de formação histórica” (VOLÓCHINOV, 2017g, p. 237), ausente do dialogismo que constitui o enunciado. Medviédev (2016) afirma que enunciado concreto não pertence à realidade natural, mas à realidade histórica. Ele é da ordem do social e independente de o seu tamanho ser composto por uma única palavra ou não.

A busca de relações associativas nas línguas inglesa e portuguesa, como veremos posteriormente, exclui a singularidade do enunciado. Tal exclusão leva ao não reconhecimento da grande variedade de significados que determinado objeto de discurso assume em um grupo socialmente organizado.

De acordo com Medviédev (2016), cada lugar e cada momento de interação discursiva representam uma instância comunicacional singular, permeada pelo ideológico. Nesse sentido, “a singularidade material do sinal, bem como a abrangência e a amplitude do sentido, encontra-se na união concreta de um fenômeno-enunciado histórico” (MEDVIÉDEV, 2016, p. 184). Dessa forma, concordamos com a proposta bakhtiniana de uma metalinguística, uma vez que os “[...] enunciados totais são irreprodutíveis (ainda que se possa citá-los) e são ligadas entre si por relações dialógicas (BAKHTIN, 2011b, p. 335).

O caráter único e irrepetível do enunciado aponta também para o fato de que um autor visa ao conteúdo, o qual é axiologicamente marcado e suscita uma responsividade do seu interlocutor. Em outras palavras, “são, no fundo, três sistemas de valores em interação

axiologicamente intensa: o recorte, a transposição e o acabamento do conteúdo, sua corporificação numa certa forma composicional e o trabalho com a linguagem” (FARACO, 2016, p. 104).

Nessa senda, para se analisar questões de compreensão leitora de enunciados verbo-visuais em língua inglesa na prova ENEM na ótica de uma compreensão responsiva ativa, é imprescindível que se recorra ao conteúdo temático, à construção composicional e ao estilo, os quais podem encaminhar para uma compreensão ativa de tais enunciados, elucidando as relações axiológico-dialógicas que constituem o projeto discursivo do autor.

3. DOCUMENTOS OFICIAIS PARA O ENSINO MÉDIO E O ENEM

É importante destacar nesta pesquisa as Orientações Curriculares para o Ensino Médio Línguas Estrangeiras (OCEM-LE). Trata-se de um documento oficial elaborado pela Secretaria de Educação Básica junto ao Departamento de Políticas de Ensino Médio, ambos ligados ao Ministério da Educação (MEC). Como o título indica, são orientações para o ensino médio no Brasil que direcionam os objetivos das disciplinas do currículo escolar nessa fase.

Para fins desta pesquisa, destacamos as OCEM-LE (2006), que apontam, além de reflexões, a importância do ensino da disciplina de língua inglesa. Como aspecto mais importante, o documento sugere habilidades a serem desenvolvidas no ensino de língua inglesa, dentre as quais destaca-se a leitura. Ressalta ainda que o objetivo do ensino da disciplina de língua inglesa deve englobar não só o conhecimento linguístico, mas servir de instrumento de promoção e desenvolvimento do indivíduo, ou seja, para a formação do cidadão.

Nesse sentido, as OCEM-LE (2006) sugerem que, no processo de ensino, a questão da compreensão de textos possa ter um alcance mais eficaz, tratando dessa questão com exercícios fundamentados em teorias de letramento que conduzam o aluno a:

[...] desenvolver/voltar-se para a habilidade de construção de sentidos, inclusive a partir de informações que não constam no texto. Poderia, por exemplo, prever perguntas ou reflexões como: quais são os possíveis significados e leituras a serem construídos a partir desse texto? (BRASIL, 2006, p. 93).

Além disso, o documento assegura que os avanços tecnológicos têm trazido possibilidades novas para a linguagem, a exemplo do hipertexto, de modo que destaca a conexão com a linguagem verbal e verbo-visual como ampliadoras nesse meio. Entendemos, então, que a habilidade de compreender os sentidos de um enunciado concreto no âmbito do ensino de língua inglesa no nível médio deve contribuir para a compreensão dessas novas possibilidades de construção dos sentidos, encaminhando até para a inclusão social³².

Com relação à heterogeneidade da linguagem, o documento revela uma visão avançada a esse respeito, pois considera importantes os aspectos gramaticais no ensino da língua, mas não incentiva apenas esse foco, sob pena de, ao impor uma normatividade e modelo únicos, marginalizar os aspectos socioculturais de qualquer língua. A visão desse documento aponta para a aquisição de uma nova língua com base em multiletramentos que encaminhem para a formação de um cidadão que não apenas reproduz conhecimentos.

³² Sobre a temática de inclusão, cf. BRASIL (2006, p. 93).

Com relação à leitura em língua inglesa, as OCEM-LE (2006) sugerem uma prática que permita aos alunos construir os sentidos a partir do que leem, e não extrair os sentidos do texto, pois entendem que estes não estejam na materialidade, apenas esperando para serem compreendidos.

Ao comparar duas atividades de compreensão de textos, destacam que uma delas encaminha para uma visão segundo a qual “os sentidos são construídos dentro de um contexto social, histórico, imerso em relações de poder” (BRASIL, 2006, p. 116).

Portanto, na proposta de um letramento crítico, as OCEM-LE (2006) sugerem que o aluno faça uma leitura diferenciada; para usar termos bakhtinianos, perceba os centros de valor que circundam o objeto do discurso e se posicionem axiologicamente.

O quadro³³ abaixo mostra de forma clara o entendimento de uma concepção de letramento crítico, e, conseqüentemente, a visão de linguagem proposta pelas OCEM-LE (2006) quando compara atividades de leitura e interpretação de textos.

Quadro 1 - Concepção de letramento crítico segundo as OCEM-LE.

Concepção de letramento crítico segundo as OCEM-LE	
Área	Letramento crítico
Conhecimento	Conhecimento – não é natural ou neutro. Conhecimento – baseia-se em regras discursivas de cada comunidade. Logo, o conhecimento é ideológico.
Realidade	Não há um conhecimento definitivo sobre a realidade. A realidade não pode ser “capturada” pela linguagem. A “verdade” não pode ser definida numa relação de correspondência com a realidade; deve ser compreendida em um contexto localizado.
Autoria	O significado é sempre múltiplo, contestável, construído cultural e historicamente, considerando as relações de poder.
Educação	Desenvolvimento de consciência crítica.

Fonte: Elaboração própria. Adaptado.

³³ OCEM (BRASIL, 2006, p. 117), adaptado.

As orientações desse documento revelam seu caráter inovador quando considera a linguagem como heterogênea, destacando seu papel social, histórico e ideológico, que ultrapassa as fronteiras das relações de correspondência lineares entre signos para a construção dos sentidos.

3.1 Leitura e compreensão de textos nos documentos oficiais

É importante destacar que o ano de 1998 marca um momento histórico na educação brasileira, pois surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), respaldados pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), como ponto de partida para o trabalho docente, norteando as práticas de ensino nas instituições de educação básica de todo o país.

Os PCN (1998) trouxeram para a reforma curricular do ensino médio uma organização das disciplinas em três áreas do conhecimento, a saber: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, sugerindo, assim, práticas escolares sob uma perspectiva interdisciplinar.

Para o Ministério da Educação (MEC), a divisão por áreas do conhecimento se justifica:

[...] por assegurar uma educação de base científica e tecnológica, na qual conceito, aplicação e solução de problemas concretos são combinados com uma revisão dos componentes socioculturais orientados por uma visão epistemológica que concilie humanismo e tecnologia ou humanismo numa sociedade tecnológica (BRASIL, 2000, p. 19)³⁴.

Logo em seguida, precisamente nos anos 2000 e 2002, são publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e os PCN+EM, respectivamente. Esse último documento veio ampliar os PCNEM, pois trouxe como destaque exemplos de como trabalhar eixos como: representação, comunicação, compreensão e contextualização sociocultural, além de orientações acerca dos conteúdos a serem trabalhados, bem como para o professor especificamente, quando de sua formação continuada.

Antes de adentrar nos PCNEM e nos PCN+EM, é importante destacar a Matriz³⁵ de Referência para o ENEM, que foi implementada em 2009, ano da reformulação do exame. Esse

³⁴ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

³⁵ Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.

documento tem a função de indicar habilidades a serem *avaliadas* em todas as etapas da educação escolar, e assim orientar a elaboração de avaliações e testes, no nosso caso, o ENEM, que é uma avaliação em larga escala importante no contexto da educação, e também construir escalas de proficiência que indicarão o que e o quanto o aluno realiza no contexto dessas avaliações. O quadro abaixo mostra como o conteúdo das provas é organizado.

Quadro 2 - Organização dos conteúdos das provas na Matriz de Referência por área.

Organização das provas segundo a Matriz de Referência para o ENEM	
Áreas do Conhecimento	Matriz de Referência
Área 1	Linguagens, códigos e suas tecnologias, que abrange o conteúdo de Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Artes, Educação Física, e Tecnologias da Informação e Comunicação;
Área 2	Matemática e suas tecnologias;
Área 3	Ciências da Natureza e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Química, Física e Biologia;
Área 4	Ciências Humanas e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Geografia, História, Filosofia e Sociologia.

Fonte: Elaboração própria. Adaptado.

A seção Linguagens, Códigos e suas Tecnologias sugere que os alunos devem ter a competência³⁶ de “conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumentos de acesso à informação e acesso a outras culturas e grupos sociais” (BRASIL, 2009, p. 2). O quadro abaixo mostra de forma sucinta as propostas da Matriz de Referência para o ENEM.

³⁶ “**Competências** são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As **habilidades** decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber fazer”. Através das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências” (BRASIL, 1998, p. 5, grifos do autor).

Quadro 3 - Matriz de Referência ENEM - Eixos Cognitivos.

Eixos cognitivos segundo a Matriz de Referência para o ENEM na seção Linguagens, Códigos e suas Tecnologias		
I	Dominar linguagens (DL)	Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa.
II	Compreender fenômenos (CF)	Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.
III	Enfrentar situações-problema (SP)	Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.
IV	Construir argumentação (CA)	Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.
V	Elaborar propostas (EP)	Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

Fonte: BRASIL (2009, p. 1). Adaptado.

Vemos que o primeiro eixo cognitivo menciona o domínio da língua portuguesa e fazer uso das línguas espanhola e inglesa. O documento é dividido por áreas do conhecimento, dentre as quais destacamos a primeira, denominada Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, que é subdividida em competências e habilidades por áreas, totalizando seis competências e 20 habilidades.

Para esta pesquisa, destacamos no eixo Linguagens Códigos e suas Tecnologias a competência de área dois, a qual se refere à língua estrangeira, e afirma que o aluno deve “conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s)” (BRASIL, 2009, p. 2), como visto anteriormente.

Além disso, uma das habilidades da competência de área dois nos chama a atenção, pois aponta para a associação de vocábulos e expressões em um texto junto ao seu tema. Nesse

sentido, esse aspecto sugere que tal habilidade de associação de léxico pode conduzir à compreensão, aos sentidos do texto.

Especificamente para esta competência em Línguas Estrangeiras Modernas (LEM), o documento apresenta as seguintes habilidades a serem desenvolvidas, como mostra o quadro abaixo³⁷:

Quadro 4 - Matriz de Referência ENEM – Habilidades em língua estrangeira.

Habilidades para línguas estrangeiras na Matriz de Referência para o ENEM	
H5	Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.
H6	Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas.
H7	Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.
H8	Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística.

Fonte: BRASIL (2009, p. 2). Adaptado.

Destacamos no quadro acima as habilidades H5 e H6, pois são aspectos que merecem atenção, os quais indicam como a compreensão deve ocorrer. Mais especificamente, é a primeira habilidade (H5) que evidenciamos, pois a técnica de associação lexical em língua estrangeira para a apreensão do tema, ou seja, compreender os sentidos do texto, é a grande estratégia proposta para esse fim.

O aspecto da leitura de que tratam os PCN+EM-LE (2002) é evidenciado em certos momentos e incentiva que os temas tratados sejam de interesse dos alunos, de forma a estimulá-los para o aprendizado, concomitantemente a uma abordagem de letramento que advém de uma concepção de leitura que promove uma postura crítica.

Desse modo, o documento deixa claro que “o objetivo primordial do professor de língua estrangeira deve ser o de tornar possível a seu aluno atribuir e produzir significados, meta última do ato de linguagem” (BRASIL, 2002, p. 93).

³⁷ BRASIL (2009, p. 2).

Dentre os focos do estudo da língua inglesa para o ensino médio, constam leitura e compreensão de textos orais e escritos, com vistas, entre outros fatores, a resolver questões de vestibular. Desse modo, traz alguns conceitos estruturantes e competências gerais, como mostra o excerto abaixo, proveniente dos PCN+EM-LE:

Uma das competências de leitura de textos forjados em qualquer linguagem, inclusive em língua estrangeira, deve ser a de *captar sentidos não explicitados diretamente pelo texto – o qual se desvela e revela pelo que traz e pelo que não traz escrito*. Essa leitura exige que se dominem os conceitos de denotação e conotação. Trabalhos de transposição de um texto poético (conotativo) para o registro jornalístico (denotativo), ou, ainda, de um texto científico (denotativo) para um texto publicitário (conotativo) podem encaminhar a formação dos conceitos. Por exemplo, elementos de um texto científico que aborde a aids podem ser transpostos, de forma conotativa, para um texto publicitário que aborde a prevenção da doença. Para ficar em fatos mais recentes, uma foto de bombeiros erguendo a bandeira americana em meio aos destroços do World Trade Center após a tragédia de 11 de setembro foi transposta conotativamente, por *associação*, à imagem do monumento a Iwo Jima³⁸, símbolo de um momento histórico da 2ª Guerra Mundial. Em ambas as fotos há elementos de denotação e conotação a serem explorados em contextos de uso diverso, mas inter-relacionados. A compreensão desse tipo de texto se fundamenta no domínio desses conceitos (BRASIL, 2002, p. 95, grifo nosso).

O documento aponta que elementos textuais nas duas línguas (portuguesa e inglesa) possuem seus equivalentes quanto aos aspectos morfológicos, sintáticos e semânticos, de modo que a correlação é o caminho para a compreensão desses elementos (BRASIL, 2002). Então, em se tratando de apreender os sentidos de um enunciado, o referido documento sugere que:

Uma das competências de leitura de textos forjados em qualquer linguagem, inclusive em língua estrangeira, deve ser a de *captar sentidos não explicitados diretamente pelo texto – o qual se desvela e revela pelo que traz e pelo que não traz escrito*. Essa leitura exige que se dominem os conceitos de denotação e conotação (BRASIL, 2002, p. 95).

Na esteira dessas considerações, o documento aponta que a relação lexical por meio de técnicas de leitura que reforçam o aprendizado e a aquisição de vocabulário ocorrerá por associação semântica de semelhanças (BRASIL, 2002). Além disso, o novo documento propõe como competências e habilidades no âmbito da leitura um ensino que encaminhe para a interpretação apoiado em técnicas de *skimming*, *scanning* e *prediction*, além de elementos como tabelas, gráficos, datas, números, títulos, entre outros, considerados índices de interpretação

³⁸ Criado a partir de célebre foto (de Joe Rosenthal) em que um grupo de soldados do 28º Regimento hasteia a bandeira norte-americana no monte Suribachi, no Pacífico, depois de vários dias de combate com o exército japonês (BRASIL, 2002, p. 92).

textual. Essas técnicas de leitura são recomendadas por auxiliarem especialmente na velocidade da leitura.

Com relação à compreensão do texto, o documento delimita o estudo das partes componentes do texto, ou seja, aspectos sintáticos e semânticos da língua inglesa. Ademais, para alcançar a compreensão, o documento sugere que se faça correlação entre o sintático e o semântico, por diferenciação de elementos essenciais e redundantes em um texto, bem como por meio de aspectos socioculturais intra e extralinguísticos.

Vale destacar também que, em se tratando do signo linguístico e sua relação com os sentidos, o documento aponta que:

[...] no campo da negociação de sentidos, a noção de intencionalidade deve ser a base para a construção de habilidades e competências de manejo e interpretação textual, bem como a ideia de que os enunciados resultam do modo de ser, pensar, agir e sentir de seus produtores. Em língua estrangeira, os provérbios, slogans, clichês, as frases feitas e também a escolha específica de vocábulos deve ser estudada segundo seus contextos de uso e intenções, claras ou subjacentes (BRASIL, 2002, p. 101).

Como destaque, os PCN+EM-LE inovam em relação ao anterior, e aqui sublinhamos, para fins desta pesquisa, aqueles que nos chamam a atenção com relação à compreensão e interpretação de textos, como mostra o fragmento a seguir:

Relacionar textos e seus contextos por meio da análise dos recursos expressivos da linguagem verbal, segundo intenção, época, local e estatuto dos interlocutores, fatores de intertextualidade e tecnologias disponíveis. Perceber características quanto à produção dos enunciados, os quais são reflexo da forma de ser e pensar de quem os produziu. Compreender que a finalidade última da análise estrutural e organizacional da língua é dar suporte à comunicação efetiva e prática – ou seja, a produção de sentido é a meta final dos atos de linguagem, quer se empreguem estratégias verbais, quer não-verbais (BRASIL, 2002, p. 107).

Esse documento, no que tange à compreensão, encaminha para um estudo seccionado do texto, ou seja, sugere que a análise do enunciado percorra os aspectos fonológico, morfológico, sintático e semântico. Após esse estudo fragmentado, a análise textual deve voltar-se para o todo. De acordo com os PCN+EM-LE, esses procedimentos são responsáveis por direcionar para a “[...] compreensão do texto como unidade de sentido completo” (BRASIL, 2002, p. 97).

O documento assegura que, na correlação entre língua inglesa e língua portuguesa, justifica-se essa fragmentação, a qual envolve a sintaxe, a semântica e a morfologia, entendidos nesse referencial como elementos dinâmicos responsáveis pela compreensão do texto como um

todo. Essa forma de trabalho com a língua estrangeira direciona uma sequência rígida, que parte da estrutura linguística e pela aquisição de vocabulário, para alcançar o último estágio, que é a leitura e interpretação de textos.

É importante destacar que, além dos PCN+EM-LE (2002) e da Matriz de Referência para o ENEM (2009), há as Orientações Curriculares para o Ensino Médio Língua Estrangeira (OCEM-LE, 2006) as quais, entre outros aspectos, destaca uma prática de letramento voltada para a heterogeneidade na linguagem, implicada em aspectos sociais, ideológicos e culturais.

No entanto, as OCEM-LE (2006) ressaltam a presença de uma homogeneidade que tende a uma exclusão do indivíduo, proveniente de uma utilização supervalorizada do ensino tradicional e muito forte ainda da gramática normativa precedendo o uso prático da linguagem. De acordo com o documento:

[...] o conceito e a valorização da gramática estão ligados à concepção da linguagem como algo homogêneo, fixo e abstrato, capaz de ser descrito, ensinado e aprendido na forma de um sistema abstrato, composto por regras abstratas – tudo isso distante de qualquer contexto sociocultural específico, de qualquer comunidade de prática e de qualquer conjunto específico de usuários (BRASIL, 2006, p. 107).

Dessa forma, as OCEM-LE (2006) sugerem teorias de letramento e multiletramentos que encaminhem o aluno a “[...] uma visão mais ampla do mundo, para trabalhar o senso de cidadania, para desenvolver a capacidade crítica, para construir conhecimento em uma concepção epistemológica contemporânea” (BRASIL, 2006, p. 113).

4. ANÁLISE DOS ENUNCIADOS VERBO-VISUAIS NAS PROVAS DE LÍNGUA INGLESA DO ENEM

Nesse capítulo, passamos a analisar o *corpus* desta dissertação. Faz-se necessário relembrar aqui que a ordem cronológica das provas não é seguida à risca. As análises iniciam com ano de 2014 e seguem para os anos de 2016 e 2017, respectivamente. A questão que pertence ao ano de 2015 encontra-se no final, e as razões para essa disposição já foram esclarecidas no primeiro capítulo deste trabalho.

Em consonância com o aparato teórico proposto por Bakhtin (1998, 2010, 2011, 2015, 2016), Volóchinov (2013, 2017) e Medviédev (2016), cujos conceitos foram apresentados no capítulo teórico deste trabalho, selecionamos os conceitos que encaminharão nosso trabalho de análise dos dados que constituem o *corpus* desta pesquisa.

É importante ressaltar aqui que uma avaliação em larga escala como o ENEM tem grande importância no cenário da educação brasileira, pois tornou-se a única forma de ingresso no ensino superior público brasileiro. Devido a essa importância, o ENEM, ao fornecer resultados para as instituições educacionais e também aos governos estaduais e municipais, junto às suas secretarias de educação como um todo, pode direcionar caminhos futuros quanto ao ensino de língua estrangeira no ensino público, no que tange ao trabalho com gêneros discursivos. Além disso, a teoria dialógica proposta por Bakhtin e o Círculo revela a sua importância nesse cenário educacional por apontar possibilidades outras no trabalho com tais gêneros.

Em se tratando desta pesquisa, destacamos a compreensão ativa, a qual é capaz de alcançar a totalidade de um enunciado nas dimensões verbal e visual, apontando uma enunciação para além da forma e do material nessas dimensões. Nesse sentido, essa forma de compreensão remete ao projeto discursivo do autor de um enunciado, o qual é axiologicamente marcado, em que encontramos o tom emotivo-volitivo que caracteriza o centro de valor no qual o autor está inserido e convoca seu interlocutor a interagir nele.

Além disso, para apreender os efeitos de sentido de um enunciado concreto, é preciso considerar não apenas a significação, ou seja, as formas idênticas e imutáveis da língua, pois esta é uma capacidade inferior de significar, mas atentar para o extralinguístico que engendra tal enunciado, ou seja, a totalidade do discurso. Assim, tem-se uma compreensão que não focaliza apenas a forma, mas o conteúdo temático axiologicamente saturado.

Outro conceito que julgamos importante é a compreensão passiva, a qual tem seu foco na materialidade linguística. Essa forma de compreender enunciados verbo-visuais distancia-se

do que Bakhtin (2011) apontou como pensamentos sobre pensamentos, vivência sobre vivência e palavras sobre palavras e se aproxima do que Volóchinov (2017) chamou de capacidade inferior de significar. Em outras palavras, a dimensão verbo-visual das questões da prova de língua inglesa do ENEM deve ser analisada por meio de uma compreensão ativa, a qual é capaz de alcançar o projeto discursivo do seu autor.

Finalmente, entendemos que outro conceito importante nesta pesquisa é o de estilo. Um enunciado, em sua totalidade, implica um estilo que, como Bakhtin (2016) afirma, pode ser individual ou também influenciado pelo gênero do discurso. Para o autor, o estilo resulta da combinação das relações dialógicas como o posicionamento axiológico do seu autor.

Diante do exposto, elegemos compreensão ativa, compreensão passiva e estilo como categorias analíticas do *corpus* desta pesquisa com base nos conceitos descritos acima, os quais são essenciais e fundantes de uma concepção de linguagem. O quadro abaixo mostra os aspectos norteadores para as análises empreendidas neste trabalho.

Quadro 5 - Categorias analíticas.

Categorias analíticas para a análise de enunciados verbo-visuais na prova de língua inglesa do ENEM	
Compreensão Ativa	O interlocutor reconhece o discurso do autor que está axiologicamente marcado no enunciado, revelando um discurso que transcende a forma do material.
Compreensão Passiva	O leitor/ouvinte tem sua compreensão pautada predominantemente nas relações puramente lexicais, na tradução, sem emitir juízos de valor, e dessa forma limita-se à forma do material.
Estilo	Maneira singular de um autor conferir um acabamento estético ao seu enunciado, o qual se conecta intimamente com um projeto discursivo e com as possibilidades de avaliação do interlocutor.

Fonte: Elaboração própria.

Na seção seguinte, analisaremos como a compreensão dos enunciados é exigida nas questões do ENEM e de que maneira a verbo-visualidade é explorada nessas questões. Ressaltamos que não foi possível acessar todas as fontes indicadas nos textos utilizados nas provas, pois algumas continuavam disponíveis nos locais indicados pelos elaboradores. Outras, porém, não foram encontradas, inclusive por mecanismos de buscas como o *Google* e o *Bing*.

4.1 ENEM 2014: questão 91 – Primeira aplicação

A questão de número 91 que consta no caderno azul do ENEM 2014 traz uma imagem obtida em julho de 2012³⁹, cujo tema foi voltado para a fome que assola crianças ao redor do mundo, revelando, assim, seu caráter social. O gênero escolhido pelos elaboradores para esta questão foi uma campanha social disseminada *online* em favor da arrecadação de alimentos para crianças. No entanto, ao acessar a internet no site indicado como fonte do texto, descobrimos que não está mais disponível⁴⁰.

Essa campanha social foi disseminada pela *World Food Programme* (WFP), uma organização não governamental que tem como objetivo salvar e mudar vidas através da doação de alimentos e outras assistências, como declaram seus organizadores⁴¹.

Nesse texto, o(s) autor(es) focaliza(m) a possibilidade de alcançar crianças com fome por todo o mundo. Para destacar esse objetivo, no corpo do texto encontramos as expressões “*give it back*” e “*feed it back*”, as quais traduzimos por “*devolver algo*”⁴² e “*alimentar de volta*”. Esses vocábulos, no contexto de produção desse enunciado, remetem ao sentido de fazer com que o alimento retorne, seja devolvido, e esse retorno é para as crianças anteriormente citadas.

Ainda no corpo do texto, encontramos palavras relacionadas à comida, como salsicha francesa, abacate e bolo de chocolate⁴³, que reforçam ainda mais a temática do texto.

³⁹ Disponível em: <<http://wefeedback.org>>. Acesso em: 30 jul. 2012.

⁴⁰ Disponível em: <<http://cdn.wfp.org/wefeedback/>>. Acesso em: 26 ago. 2018.

⁴¹ Disponível em: <<http://www1.wfp.org/overview>>. Acesso em: 26 ago. 2018.

⁴² Disponível em: <<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english-portuguese/give-something-back?q=give%2Bback>>. Acesso em: 26 ago. 2018.

⁴³ *French sausage, avocado or chocolate cake.*

Figura 1 - ENEM 2014 – Questão 91.

Disponível em: <http://wefeedback.org>. Acesso em: 30 jul. 2012.

A internet tem servido a diferentes interesses, ampliando, muitas vezes, o contato entre pessoas e instituições. Um exemplo disso é o site WeFeedback, no qual a internauta Kate Watts

- ☐ A comprou comida em promoção.
- ☐ B inscreveu-se em concurso.
- ☐ C fez doação para caridade.
- ☐ D participou de pesquisa de opinião.
- ☐ E voluntariou-se para trabalho social.

Fonte: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos>>.

Podemos inferir que os interlocutores alvos desta campanha são todos aqueles que porventura tenham acesso à internet, já que tal é o raio de alcance possível de um meio de comunicação como esse. Determinados o conteúdo temático, a forma composicional e os possíveis interlocutores, passemos à análise da questão da prova.

A resposta indicada como certa, dentre as disponíveis, traz a frase *fez doação para caridade*. As outras alternativas são: *comprou comida em promoção*, *inscreveu-se em concurso*, *participou de pesquisa de opinião* e *voluntariou-se para trabalho social*, como mostra a figura acima.

Encontramos uma caneca no canto superior esquerdo da imagem do website ao lado do que parece ser o título da página eletrônica, a saber: *wefeedback*. Percebemos que essa palavra é formada pela junção de outras três: “*we*”, “*feed*” e “*feedback*”, que ora traduzimos para o português como “*nós*”, “*alimentar*” e “*responder*”.

Podemos inferir que esse recurso estilístico por parte dos autores já imprime um efeito de sentido ao utilizar os sintagmas juntos, de modo que a associação desses vocábulos já encaminha o leitor para a resposta considerada correta.

Observando o título desta página, percebemos também que a palavra *we* recebe um destaque, de modo que aparenta estar mais evidente pela utilização do recurso gráfico negrito.

Dessa forma, uma leitura mais profunda nos permite dizer que o autor marca axiologicamente não só o seu dizer, mas especialmente convoca o outro quando utiliza o pronome “*we*” de modo a atrair esse outro, o seu interlocutor, a tomar parte nesta campanha social. O autor revela no objeto estético o aspecto ético-cognitivo nesse dizer que é responsável e que chama à responsividade e à responsabilidade o outro, o leitor.

Além disso, a palavra “*feed*” aparece cinco vezes, acentuando ainda mais o projeto discursivo do autor. Temos também a palavra “*children*”, que aparece quatro vezes, e a palavra “*share*”, que aparece três vezes e está associada a frases que remetem à comida por meio dos vocábulos “*food*”, “*sushi*” e “*feed*”. s

Também fica evidente a utilização das palavras “*share*” e “*feed*” impressas na caneca na região inferior direita do texto, sendo destacadas pelo número 240 e pela palavra “*children*”. Essa simples associação de linguagem verbal e visual não é por acaso.

Esse conjunto representa, além de um desígnio artístico, um design que compõe a estrutura da mensagem em uma tela de computador, pois essa união verbo-visual expressa o projeto discursivo do(s) autor(es), que é sensibilizar a todos para doarem em prol de crianças com fome.

A imagem da caneca aparece com a frase “*if you share you will feed*”, a qual demonstra a base ética em que o autor inscreve seu discurso com seu tom emotivo-volitivo. Ou seja, o discurso do autor torna-se altamente valorado quando as palavras “*if*” e “*will feed*”, associadas a um número correspondente, determinam o tamanho da oferta em dinheiro por parte do interlocutor.

Na tentativa de chamar a atenção para esses números, o interlocutor é convocado a se posicionar ativamente, pois se trata de crianças. Portanto, só é possível uma relação dessas palavras com a palavra *doação* na alternativa indicada como correta, já que os produtores desse

texto utilizaram do recurso de repetição de palavras-chave para remeterem ao tema principal da campanha.

Essa associação dos vocábulos já seria suficiente para induzir o aluno à resposta correta, uma vez que a repetição excessiva de palavras dentro do texto provoca essa leitura. Além disso, os números, as palavras e a imagem da caneca apontam diretamente ao que os elaboradores propõem no enunciado e na resposta da prova: “*a internauta Kate Walts fez doação para caridade*”. Desse modo, permite-nos afirmar que os elaboradores direcionam o entendimento do enunciado para o que Bakhtin (2011) chamou de compreensão passiva.

Compreender um enunciado de forma passiva se caracteriza pela predominância de seu sentido na significação, ou seja, uma concepção de compreensão que entende “[...] a significação da palavra no sistema da língua, ou, em outros termos, da palavra dicionarizada” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 231).

Os elaboradores, ao encaminhar uma compreensão nesses moldes, não alcançam o seu todo. Essa questão trouxe cinco opções de resposta com três das alternativas distratoras (B, D e E), que não só destoam do conteúdo temático como se distanciam do projeto discursivo do autor.

Um dos vocábulos marcantes nesse enunciado é a palavra *share*, que direciona ao projeto discursivo do seu autor. Em outros termos, a palavra *share* aqui busca um alcance maior, pois trata-se de doar. O interlocutor, ao doar, assume conjuntamente com o autor a mesma posição axiológica, ou seja, acrescenta sua assinatura nesse dizer, fazendo esse discurso agora ser seu.

As escolhas lexicais desse enunciado evidenciam um autor que marca seu dizer e sua individualidade estilisticamente. Na frase “*if you share you will feed*”, por exemplo, o autor revela o tom emotivo volitivo para com seu interlocutor, sendo coerente com todos os arranjos dialógicos imbricados.

Além das palavras utilizadas nesse enunciado, temos a imagem da caneca, que remete à figura do pedinte, do mendigo ou da pessoa necessitada de modo geral. Muitas vezes, tais pessoas apenas apontam uma caneca, o que imprime seu discurso, ou seja, ele está pedindo ajuda ao seu interlocutor, que responde positivamente, às vezes, com moedas ou dinheiro.

A imagem da caneca nesse enunciado é um signo ideologicamente marcado e ressalta sobremaneira o querer dizer do autor desse enunciado. Nesse sentido, podemos afirmar que o valor semântico não é suficiente para alancar o projeto discursivo do autor, uma vez que o enunciado verbo-visual foi utilizado aqui como ilustração.

Nesse primeiro exemplar de análise, verificamos que a associação lexical é a base para se chegar à resposta proposta pelos examinadores. Contudo, as palavras e as imagens permitem, como visto anteriormente, outras possibilidades que encaminham a uma compreensão mais profunda e complexa sobre o discurso do autor nesse enunciado, uma vez que está estilística e axiologicamente materializado em uma forma composicional.

Vimos que o discurso do autor deixa de ser um mero convite aberto para aqueles que eventualmente possam acessar esta página *online*, mas permite um efeito de sentido que soa como uma convocação do outro a assumir uma responsabilidade conjunta. Trata-se de um autor (eu) que usa um tom emotivo volitivo de modo que o leitor (outro) se sinta impelido a tomar parte nesse centro de valores.

Portanto, é mister não apenas considerar a verbo-visualidade como constituinte do discurso, mas também que, para chegarmos a este nível de compreensão, é preciso reconhecer que as formas da língua não abarcam a totalidade dos sentidos ou efeitos de sentido dos enunciados concretos.

4.2 ENEM 2016: questão 94 - Primeira aplicação

A questão de número 94 da prova do ENEM 2016 que pertence à primeira aplicação traz uma imagem obtida de um site do estado americano de Connecticut, onde o governo local informa sobre medidas de prevenção e preparação para emergências diversas.

A equipe que elaborou a questão da prova acessou esta imagem no ano de 2012 e ela não se encontra mais disponível no site de origem. No entanto, podemos acessar o site indicado, o qual pertence ao estado americano de Connecticut. Neste website, encontramos o significado da sigla DPH presente na imagem, a qual traduzimos como “Departamento de Saúde Pública⁴⁴”, que é responsável por implementar e desenvolver planos e iniciativas de emergência de saúde pública no estado supracitado.

Logo, esse é o autor do texto, e o conteúdo temático do enunciado está vinculado aos objetivos desse órgão com relação ao bem-estar da população local. Podemos, assim, dizer que a população do estado são os interlocutores imediatos desse autor, mas, como este cartaz foi veiculado em um site oficial do governo, toda a população americana, e também do resto do mundo, pode ter acesso, e, desse modo, passar a ser um possível interlocutor.

⁴⁴ Disponível em: <<https://portal.ct.gov/dph/Public-Health-Preparedness/Main-Page/Office-of-Public-Health-Preparedness-and-Response>> - Department of Public Health. Acesso em: 26 ago. 2018.

Figura 2 - ENEM 2016 – Questão 94 (Primeira aplicação).



Disponível em: www.ct.gov. Acesso em: 30 jul. 2012 (adaptado).

Orientações à população são encontradas também em *sites* oficiais. Ao clicar no endereço eletrônico mencionado no cartaz disponível na internet, o leitor tem acesso aos(às)

- ☐ A ações do governo local referentes a calamidades.
- ☐ B relatos de sobreviventes em tragédias marcantes.
- ☐ C tipos de desastres naturais possíveis de acontecer.
- ☐ D informações sobre acidentes ocorridos em Connecticut.
- ☐ E medidas de emergência a serem tomadas em catástrofes.

Fonte: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos>>.

Na referida imagem do gênero cartaz utilizada na questão, metade contém vocábulos relacionados a catástrofes e perigos muito conhecidos da população mundial como um todo, os quais traduzimos aqui por: “*pandemia global de gripe, o onze de setembro em Nova York, o terremoto que atingiu o Haiti, o furacão Katrina e o acidente nuclear em Chernobyl*”⁴⁵. Vale salientar que tais vocábulos, em sua maioria, são cognatos, e, portanto, não impõem maiores esforços para a compreensão literal.

No canto inferior esquerdo, percebe-se uma imagem de um pequeno panfleto com o seguinte título aqui traduzido como: “*Connecticut guia prevenção em emergências*”⁴⁶. As palavras em destaque servem para indicar que, com o auxílio da associação dos vocábulos em ambas as línguas, e na estratégia de buscar os cognatos, o aluno consegue chegar ao suposto objetivo de compreender o que se leu.

⁴⁵ *Global Flu Pandemic, Terrosism, Earthquake Haiti, Katrina Hurricane, Chernobil Nuclear* (Tradução nossa).

⁴⁶ *Connecticut guide to emergency preparedness* (Tradução nossa).

Todavia, essa imagem nos chama a atenção em alguns aspectos verbo-visuais. É possível perceber que ela foi dividida em duas partes, uma parte superior com fundo preto e a parte inferior com fundo branco.

Na parte inferior, o autor destaca em letras garrafais o enunciado “Connecticut?” A parte superior foi projetada em fundo preto com vocábulos que trazem lembranças altamente negativas de experiências vividas pelos cidadãos americanos ao longo dos anos. Assim, presume-se que o autor associa a cor escura da imagem, possivelmente o preto, com esses momentos terríveis da vida americana.

A parte inferior do cartaz que foi projetada com fundo branco recebe um enunciado estilisticamente exclusivo, pois o nome do estado figura em forma de frase interrogativa.

Ao ler os enunciados seguintes, encontramos: “*Aprenda para viver preparado*⁴⁷” e “*Para aprender mais sobre viver preparado*⁴⁸”. Podemos inferir que o autor mostra seu estado pronto para enfrentar catástrofes como as que aconteceram no passado, expondo um não dito que aponta para as outras regiões do país que foram acometidas pelos desastres elencados no cartaz como não preparadas quando ocorreram.

Além disso, os vocábulos “*aprenda*” e “*aprender mais*” mostram a atitude valorativa do autor nesse enunciado verbo-visual, revelando na forma o seu conteúdo temático ou seu projeto de discurso: mostrar que o governo local já tomou todas as providências cabíveis e oferece aos cidadãos dessa cidade a segurança necessária, pois ela está pronta para enfrentar qualquer tipo de desastre natural que porventura possa ocorrer.

A voz da autoridade governamental local ecoa nesse enunciado verbo-visual, pois a utilização desse efeito de sentido repousa nas palavras que remetem ao passado tenebroso dos americanos destacado no fundo preto da imagem. No entanto, esse aspecto não é contemplado na questão da prova, o que nos permite dizer de forma muito clara que os examinadores estão avaliando vocabulário em língua estrangeira.

Assim como na amostra anteriormente analisada, temos um modelo de compreensão completamente vinculado a uma estratégia de leitura ascendente, que não direciona ao projeto discursivo do autor. Em outras palavras, a associação lexical não alcança o projeto de discurso do autor, o qual é estilisticamente marcado e banhado de valorações que constituem esse dizer. Os vocábulos “*aprenda*” e “*aprenda mais*” evidenciam ainda que alguns cidadãos dessa cidade não sabem o que é estar preparado para catástrofes, e os que sabem algo sobre isso ainda têm o que conhecer, pois *há mais* para aprender.

⁴⁷ *Learn to live prepared* (Tradução nossa).

⁴⁸ *To learn more about living prepared* (Tradução nossa).

Nesse panorama, podemos afirmar que as escolhas lexicais estão além de sua potencialidade técnica de verbo e advérbio. Elas revelam no estilo do autor um enunciado concreto estruturado composicionalmente na verbo-visualidade.

Assim, o enunciado verbo-visual utilizado nesta questão serviu apenas como elemento que compõe um espaço dentro da organização espacial da prova. Para o aluno perceber a resposta certa dessa questão, basta associar o título do panfleto à resposta considerada certa, que contém os sintagmas: medidas de *emergência* a serem tomadas em *catástrofes*.

Logo, de acordo com o cartaz, podemos inferir que o governo local reúne uma equipe de especialistas para orientar a população sobre como lidar com catástrofes naturais.

Além disso, os exemplos mencionados na parte escura do cartaz relembram dois momentos de situação de perigo extremo que marcaram profundamente os americanos. As demais alternativas consideradas como distratoras, e, portanto, consideradas erradas pelos elaboradores, poderiam integrar de alguma maneira esse manual, o que poderia confundir algum aluno/candidato. No entanto, os elaboradores focalizam como resposta certa aquela que apresenta cognatos que apontam para tal escolha.

Assim como no exemplar anterior, os elaboradores seguem a sugestão dos documentos oficiais, os quais sugerem que o aluno consiga apreender os sentidos do texto por meio da associação de vocábulos nas duas línguas.

Evidenciamos, porém, possibilidades mais profundas de apreensão do projeto discursivo do autor. A compreensão ativa ocorre pela carga valorativa explícita não só no estilo selecionado, ou seja, não apenas nas escolhas lexicais, mas também na composição de cores para pano de fundo que contrastam com a fonte utilizada nas palavras no cartaz.

A desconsideração dos efeitos de sentido propostas pelo recurso visual encaminha para uma compreensão passiva, ou seja, uma compreensão muito superficial, evidenciando uma estratégia de leitura pautada predominantemente na forma. A exclusão ou não consideração das dimensões verbal e visual conjuntamente, ou seja, a construção composicional encaminha para uma compreensão passiva, pois não permite que apenas a materialidade linguística alcance o todo do enunciado, ainda que estilisticamente marcada.

4.3 ENEM 2016: questão 92 - Segunda aplicação

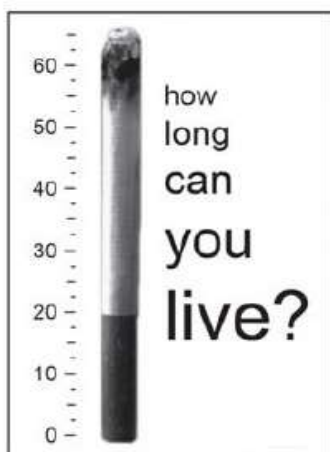
A questão da prova de 2016 foi elaborada com base em uma imagem acessada em maio do mesmo ano em um site que não foi possível acessar por meio dos mecanismos de busca do *Google* e do *Bing*. Mesmo com tais limitações, ainda assim verificamos que o gênero anúncio

publicitário, como apontam os elaboradores, traz o conteúdo temático do tabagismo, e, dessa forma, delimita os seus interlocutores, ou seja, aqueles que fumam.

Verifica-se que a questão 92 no caderno da segunda aplicação do ENEM 2016 segue os moldes da questão anteriormente analisada. Nesse caso, temos a imagem de um cigarro ao centro e à sua esquerda uma coluna com números variando em uma escala de zero a 60, e, à sua direita, a frase *how long can you live?*

A resposta indicada como certa para essa questão também tem sua relação com o vocabulário da frase ao lado da imagem, pois basta que se verifique a relação entre as palavras da frase *can you live* em inglês e *expectativa de vida* em português, fazendo, assim, uma associação lexical.

Figura 3 - ENEM 2016 – Questão 92 (Segunda aplicação).



Disponível em: www.colintfisher.com. Acesso em: 30 maio 2016.

Anúncios publicitários buscam chamar a atenção do consumidor por meio de recursos diversos. Nesse pôster, os números indicados correspondem ao(à)

- A** comprimento do cigarro.
- B** tempo de queima do cigarro.
- C** idade de quem começa a fumar.
- D** expectativa de vida de um fumante.
- E** quantidade de cigarros consumidos.

Fonte: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos>>.

As alternativas distratoras não apontam maiores dificuldades, pois não possuem relação com a principal palavra associada à imagem do cigarro, que é viver. O aluno não necessita mobilizar nada além da associação entre léxico e imagem. Dentre as alternativas distratoras,

apenas a considerada certa pelos elaboradores contém a palavra *vida*, o que influencia diretamente na sua escolha.

Podemos perceber uma relação entre a imagem e a frase ao lado do cigarro que tem cada palavra com tamanho de fonte diferente, cujo tamanho das palavras começa pequeno, iniciando da posição mais alta do cigarro, a qual está próxima do valor 60, e terminando grande, próximo do valor 20.

Nesse sentido, podemos inferir que o recurso verbo-visual empregado pelo autor tentou destacar na imagem uma compreensão de que a vida vai encurtando ou diminuindo quando se consome esse produto.

Um outro aspecto repousa nas palavras *how* e *live*, ambas dispostas na parte superior e inferior em relação ao cigarro, respectivamente. A julgar que a vida adulta tem seu início por volta da faixa etária compreendida entre os 18 e 20 anos, temos dois possíveis efeitos de sentido nessa construção composicional.

O vocábulo *vida* está estilisticamente diferenciado por sua fonte em tamanho expressivamente maior e também posicionado, de modo que sua base inicia exatamente um pouco abaixo do número 20. Destarte, o autor expressa nessa palavra uma relação com a vida adulta que começa nessa faixa etária com todo o seu vigor e exuberância em termos de juventude, e, conseqüentemente, de saúde física.

É importante salientar aqui que estudos⁴⁹ mostram que o tabagismo é uma doença pediátrica, pois “80% dos fumantes começam a fumar antes dos 18 anos. No Brasil, 20% dos fumantes começaram a fumar antes dos 15 anos” (INCA, 2018, *on-line*). Esses dados estatísticos levantados pelo Instituto Nacional do Câncer (Doravante INC), em parceria com o Ministério da Saúde, apontam para um autor que pode estar ciente de um contexto social brasileiro por um lado, e por isso organiza composicionalmente o enunciado visual como forma de ratificar o seu dizer.

Por outro lado, a palavra *how*, posicionada abaixo do número 60 na escala do gráfico, evidencia uma avaliação do autor que aponta para a possibilidade de a vida não alcançar essa idade devido ao consumo do cigarro. Logo, *how*, ou como seria possível alcançar essa faixa etária, tendo em vista o poder do cigarro de ceifar vidas rapidamente?

Os números e os vocábulos utilizados nesse enunciado verbo-visual não são escolhas aleatórias, mas configuram o projeto discursivo axiologicamente marcado do autor, que se utiliza desse gênero dentro de uma conjuntura social e histórica.

⁴⁹ INCA. **Tabagismo**. 24 out. 2018. Disponível em: <<https://www.inca.gov.br/tabagismo>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

Esse enunciado verbo-visual foi utilizado no ano de 2016 na prova do ENEM, mas não foi produzido por seu autor naquele ano. Assim, ancorados em Bakhtin (2011), estamos diante de relações dialógicas, as quais convocam discursos anteriores e também posteriores, como mostram as pesquisas do INC do ano de 2018.

As alternativas distratoras são o grande destaque negativo, pois os examinadores deixam o aluno/candidato em uma situação, digamos, confortável, ou seja, a possibilidade de errar aqui é muito pequena, haja vista a relação lexical nas duas línguas funcionarem bem.

Além disso, podemos acrescentar o fato de que, se retirarmos o plano de expressão verbal, o plano de expressão visual, ou seja, a imagem do cigarro e dos números também imprime esse efeito de sentido. Assim, o enunciado verbal funciona como legenda, a configurar que os elaboradores subutilizaram a verbo-visualidade e, conseqüentemente, não consideraram a totalidade do enunciado em sua forma composicional.

O nível de vocabulário apresentado nas alternativas e no enunciado ao lado da imagem não é elevado ou complexo, pois a frase está no tempo verbal presente em sua forma interrogativa. Diante do exposto, podemos afirmar que temos uma compreensão pautada na sinalidade, ou seja, nas formas estáveis da língua, que levam ao reconhecimento ou decodificação, na forma do material.

4.4 ENEM 2016: questão 94 – Segunda aplicação

Na prova de 2016, na questão 94, há uma imagem oriunda de um site que também não foi possível acessar pelos mesmos mecanismos de busca utilizados na questão anterior. Porém, de acordo com os elaboradores, trata-se de uma campanha publicitária no gênero pôster, dirigida possivelmente de forma mais específica à população masculina da Croácia.

Afirmamos isso com base no enunciado principal do pôster, o qual apresenta, em letras garrafais traduzidas aqui, como: “*atenção, motorista mulher*”⁵⁰ associadas à imagem de um carro derrapando em uma pista.

⁵⁰ *Attention female driver.*

Figura 4 - Questão 94 (Segunda aplicação).



Disponível em: <http://bruketa-zinic.com>. Acesso em: 3 ago. 2012.

A campanha desse pôster, direcionada aos croatas, tem como propósito

- Ⓐ alertar os cidadãos sobre a lei em vigor contra a discriminação.
- Ⓑ conscientizar sobre as consequências do preconceito na sociedade.
- Ⓒ reduzir os prejuízos causados por motoristas alcoolizadas.
- Ⓓ fazer uma crítica à falta de habilidade das mulheres ao volante.
- Ⓔ evitar os acidentes de trânsito envolvendo mulheres.

Fonte: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos>>.

A princípio, a associação dessa imagem às palavras propostas remete ao fato de termos ao volante alguém do sexo feminino e que representa perigo, ou seja, elas não sabem ou não têm habilidade suficiente para dirigir carros.

Logo, deve-se ter muita cautela, o que revela um enunciado permeado por um tom emotivo volitivo que aponta para um preconceito. Em outras palavras, temos um signo ideológico que aponta para um preconceito contra a mulher ao volante além das nossas fronteiras.

No entanto, ao observarmos o texto na base do pôster, encontramos os vocábulos “*stop*” e “*discrimination*”, respectivamente, que ora traduzimos por “*pare*” e “*discriminação*”. Este último vocábulo ratifica o centro de valor em que se encontra os destinatários desse enunciado, os quais estão sendo advertidos de forma muito contundente a não agir assim.

A palavra *stop*, escrita no modo imperativo, convoca uma ordem, mas também mostra o tom valorativo daquele que enuncia, evidenciando um efeito de sentido que aponta para uma voz de autoridade sobre todos aqueles enquadrados como possíveis destinatários dessa enunciação. Ao verificar as alternativas, o aluno vai perceber também as palavras “*alertar*” e “*discriminação*”, presentes em apenas **UMA** das cinco alternativas propostas.

As palavras “*is in force*” compõem uma expressão idiomática, a qual não pode ser traduzida ao pé da letra, como vem acontecendo em todas as questões até aqui apresentadas, mas ajudaria bastante caso o aluno conhecesse seu significado, que, nesse caso, é “*está em vigor*” (tradução nossa), apontando, sem dúvida, para a resposta certa, que contém essa tradução.

O fato de “*estar em vigor*” reforça o caráter da voz de autoridade, pois apenas alguém dela investido pode impor que uma população inteira se submeta. Logo, parar com a discriminação de mulheres ao volante na Croácia aponta para um embate sócio-ideológico marcado nessa sociedade, dividida entre a população e os detentores da autoridade. Além disso, com exceção da expressão “*estar em vigor na Croácia*”, todo o conjunto de vocábulos usados na imagem está em letras maiúsculas, o que já chama a nossa atenção. Se o uso de letras maiúsculas geralmente serve para chamar a atenção, por que o autor utilizou esse pequeno trecho em letras minúsculas?

É possível inferir que haja discriminação de mulheres ao volante a tal ponto que isso está sendo combatido com a força da lei. Logo, temos a voz persuasiva da autoridade governamental local se impondo para a sociedade contra preconceito e discriminação. Entretanto, o fato de ser necessário instaurar uma campanha de âmbito nacional contra o preconceito com as mulheres que dirigem carros traz à tona uma imagem negativa para os homens desse país.

Nesse sentido, seria compreensível ter o nome da Croácia em letras que sugerem menor visibilidade, pois é aqui que se instaura o posicionamento do autor criador, que sinaliza a esfera de produção e circulação desse enunciado ideologicamente marcado. Ou seja, o enunciado mostra um projeto discursivo apontando para uma tentativa do autor de proteger a si mesmo de alguma interpretação distorcida por parte dos leitores, ou ainda reduzir sua exposição para a sociedade, que pode julgá-lo parte integrante desse preconceito.

Ainda assim, esses efeitos de sentido não são explorados na referida questão da prova, configurando uma compreensão de leitura passiva. Trata-se de uma compreensão focada única e exclusivamente na tradução de vocábulos, sem considerar um conteúdo temático

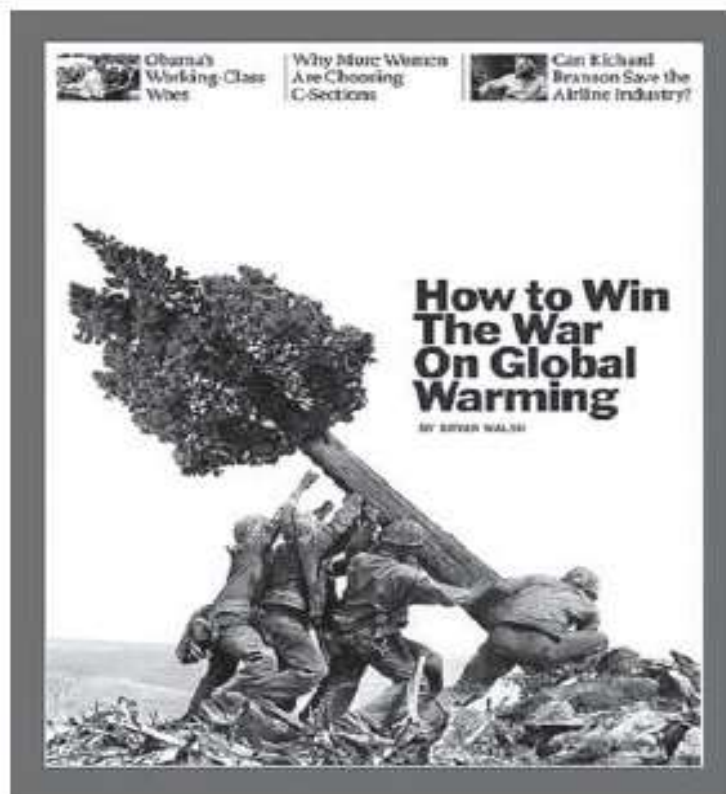
axiologicamente marcado por seu autor criador, mas uma interpretação que recai no “signo ideológico” reconhecido em sua sinalidade.

Portanto, concluímos, mais uma vez, que os elaboradores dessa questão pensaram e direcionaram a atenção do candidato para a estratégia de associação das palavras em língua portuguesa e inglesa para chegar aos efeitos de sentido. Podemos afirmar que há um distanciamento das relações dialógicas presentes no discurso, desprezando também o estilo que encaminha ao todo do enunciado concreto, à compreensão ativa.

4.5 ENEM 2017: questão 01 – Segunda aplicação

Na primeira questão da prova da segunda aplicação em 2017, é utilizada uma imagem famosa da Segunda Guerra Mundial que mostra os soldados americanos em Iwo Jima fincando a bandeira americana em sinal de tomada daquele território. Nesse caso, a adaptação retira a bandeira e coloca uma árvore.

Figura 5 - Questão 01 (Segunda aplicação).



Disponível em: www.time.com. Acesso em: 30 jul. 2012 (adaptado).

A proposta da capa da revista, associando aspectos verbais e visuais, transmite a seguinte mensagem:

- A** O combate aos problemas decorrentes do aquecimento global é visto como uma guerra.
- B** O aquecimento global é mundialmente considerado um problema insuperável e irreversível.
- C** O problema do aquecimento global poderá ser solucionado com a ajuda do Exército.
- D** As grandes guerras provocaram devastação, o que contribuiu para o aquecimento global.
- E** O Exército está trabalhando no processo de reposição de árvores em áreas devastadas.

Fonte: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos>>.

O texto dessa questão foi produzido pelo jornalista Bryan Walsh no dia 17 de abril de 2008; portanto, há exatos dez anos⁵¹. Assim como a revista Newsweek, a revista Time também possui um alcance mundial, com tradução para vários idiomas não só em material impresso, como por meio eletrônico. A referida edição trouxe como conteúdo temático o aquecimento

⁵¹ Disponível em: <http://content.time.com/time/specials/2007/article/0,28804,1730759_1731383_1731363-1,00.html>. Acesso em: 26 ago. 2018.

global, desenvolvido de forma extremamente detalhada em quatro páginas eletrônicas, como mostra o local mencionado na nota 29.

A primeira observação está no fato de que os elaboradores já afirmam no enunciado da questão que a associação dos planos de expressão verbal e visual transmitem a mensagem, ou seja, contém o projeto discursivo do autor. Na coletânea de enunciados verbo-visuais que compõe o *corpus* desta pesquisa, é a primeira vez que encontramos os elaboradores afirmando algo que remete ao todo de um enunciado concreto.

Isto, inicialmente, parece uma tentativa de indicar ao aluno/candidato que a verbo-visualidade possui papel fundamental na constituição dos sentidos do enunciado. No entanto, essa questão apresenta um problema que vai de encontro ao que os documentos oficiais propõem como estratégia de leitura, ou seja, *skimming* e *scanning*, pois, com a associação de palavras-chave e a tradução do título, “*como vencer a guerra do aquecimento global*”⁵² (tradução nossa), e especialmente por meio das palavras “*guerra*” e “*aquecimento global*”, o aluno se depara com quatro alternativas que remetem a aquecimento global e uma alternativa apontando a palavra guerra ou guerras.

Porém, é importante destacar que os vocábulos *win* e *war* têm seus valores semânticos associados a *vencer* e *guerra* ou *combate*, respectivamente, e, desse modo, o aluno/candidato encontra apenas uma única alternativa com o vocábulo *combate*. Assim, temos o foco em associação lexical, ou seja, na materialidade linguística, na sinalidade, configurando uma compreensão passiva do enunciado.

Poderíamos inferir também que o autor, ao fazer uso da verbo-visualidade, pretendeu uma reatualização do acontecimento histórico. A imagem original representa a conquista americana de um território importante para o desenrolar do final da guerra. E assim, fincar a bandeira significou a proximidade do fim do conflito. Nesse sentido, o autor busca imprimir um efeito de sentido com base no presumido de que a possibilidade de vencer o aquecimento global esteja mais próxima. Porém, a leitura completa do artigo não aponta para esse sentido. Nesse caso, a adaptação da dimensão visual é claramente relegada apenas como aparato de intertextualidade, numa tentativa de se criar uma enunciação valendo-se então apenas da sua construção composicional para atingir esse fim.

Vale ressaltar que essa adaptação retirou da capa original a esfera de produção e circulação desse enunciado. Ou seja, o nome da Time, que sempre aparece em letras garrafais,

⁵² *How to win the war on global warming.*

centralizado no topo das capas. Além disso, também foi retirado o enunciado aqui traduzido como “*Questão ambiental especial*”⁵³, o qual está posicionado logo abaixo do nome da revista.

Destarte, esse enunciado que foi retirado configura o conteúdo temático do autor. Caso estivesse presente na prova, facilitaria sobremaneira a associação lexical que encaminharia para a resposta considerada correta pelos elaboradores.

Assim, a dimensão verbal funciona como legenda para a dimensão visual. Dessa forma, o teste recai na verificação de vocabulário, ou seja, é mais um exemplo que ressalta as formas da língua, e numa compreensão passiva.

4.6 ENEM 2015: questão 93 - Primeira aplicação

Até aqui, percebemos que todas as questões utilizadas na prova preconizaram a compreensão por meio da identificação das formas linguísticas através de associações lexicais aos moldes de um modelo de leitura ascendente, que apenas reconhece, mas não encaminha a compreensão do enunciado para a sua totalidade. Não há necessidade de maiores mobilizações para alcançar o suposto sentido do enunciado. Desta feita, o interesse volta-se exclusivamente para a materialidade linguística.

No entanto, a questão 93 do ENEM 2015 foi propositalmente a última do elenco pelo fato de julgarmos ter sido a melhor elaborada dentro das selecionadas nesta pesquisa, pois permite uma percepção mais clara quanto ao funcionamento dialógico da linguagem especialmente propiciada pela interação dos interlocutores nesse gênero.

Assim, recorreremos a uma análise que demonstra essa qualidade, que, a nosso ver, sugere até um trabalho com a leitura em sala de aula muito mais ampla do que o revelado pelas questões anteriores.

⁵³ Disponível em: <<http://content.time.com/time/covers/0,16641,20080428,00.html>>. Acesso em: 20 mai. 2018.

Figura 6 - ENEM 2015 – Questão 93.



Na tira da série *For better or for worse*, a comunicação entre as personagens fica comprometida em um determinado momento porque

- A** as duas amigas divergem de opinião sobre futebol.
- B** uma das amigas desconsidera as preferências da outra.
- C** uma das amigas ignora que o outono é temporada de futebol.
- D** uma das amigas desconhece a razão pela qual a outra a maltrata.
- E** as duas amigas atribuem sentidos diferentes à palavra *season*.

Fonte: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos>>.

O gênero tirinha é explorado nessa questão e foi acessado no site que contém a série *For better or for worse* em fevereiro de 2012, a qual solicita ao aluno identificar, entre as opções disponíveis, a que mostra o porquê de a comunicação entre as personagens ter ficado comprometida.

O falante que inicia o diálogo não conseguiu fazer-se compreender, provocando nele certo desapontamento, pois utiliza a palavra “*dummy*”, que, em português, pode ser traduzida como “*idiota ou burro(a)*”.

Logo, essa suposta “*falha*” na comunicação nos permite afirmar que “o centro de gravidade [...] não se encontra na identidade da forma, mas naquela significação nova e concreta que ela adquire nesse contexto” (VOLÓCHINOV 2017, p. 177).

A palavra “*season*” é a causadora de toda a desordem de sentido nesse diálogo. De acordo com o Dicionário Oxford *online*, a primeira tradução refere-se a estações do ano, compreensão de apenas um dos interlocutores no decorrer do diálogo.

A mesma palavra também se aplica a eventos que podem ocorrer durante o ano e são marcados por aquela estação do ano em particular, e que, nesse contexto, era o projeto discursivo do primeiro falante. Esse era o conteúdo temático do seu dizer.

Logo, inferimos que o ouvinte desse diálogo, por mais que demonstrasse um comportamento ativo, dando sua resposta ao que ouve, revela que sua compreensão alcançou um presumido diferente do parceiro da enunciação, pois o contexto extraverbal representado pela palavra “*season*” para o falante não foi percebido.

Nessa senda, compreender, de acordo com Volóchinov (2013), significa fazer parte do mesmo horizonte espacial comum e semântico da enunciação, o qual permite que se perceba o subentendido.

Ademais, é pertinente destacar, primeiramente, o adjetivo utilizado pelo falante quando enuncia: “*a temporada que eu odeio*”⁵⁴, configurando um estilo que encaminha ao seu projeto discursivo. Tal escolha lexical não é aleatória, uma vez que marca axiologicamente o posicionamento do autor desse enunciado na interação discursiva.

Em segundo lugar, podemos inferir, com base na expressão facial do locutor mostrada no plano de expressão não verbal, que, ao proferir a palavra “*odeio*”, poderia carregá-la de entonação expressiva com o intuito de exaurir qualquer vestígio de dúvida sobre seu dizer.

No entanto, o interlocutor desse diálogo, com todo o excedente de visão que lhe é disponível na instância discursiva, alcança uma compreensão limitada. Isso ocorre porque ele não sai do seu lugar para se colocar no lugar do outro, de modo a perceber, por meio desse excedente de visão, o evento em sua totalidade.

Assim, percebemos que a compreensão por parte de um dos interlocutores na comunicação permeou apenas o acabamento mínimo da palavra dentro do enunciado e, portanto, não alcançou a compreensão devida.

Tal alcance tem sua relação com o subentendido, pois o ouvinte não compreendeu que se tratava de futebol e não de estação do ano, revelando, assim, um ouvinte distanciado de um horizonte social no qual o falante inseria seu dizer.

Nesse diálogo, instauram-se dois centros de valores que revelam pessoas com estilos de vida bem diferentes. Sabemos que são duas mulheres casadas e que têm seus filhos; no entanto, uma delas marca axiologicamente seu dizer quando afirma odiar essa época do ano, pois está iniciando a temporada de futebol.

⁵⁴ [...] *the season that I hate* (Tradução nossa).

Nesse panorama, podemos inferir que, embora os seus filhos estejam na escola, o locutor aponta para uma possibilidade de que sua vida deve ser entediante, uma vez que seu esposo estará focado nas partidas de futebol que irão acontecer, e possivelmente não dará a atenção devida aos filhos e, especialmente, à esposa.

Embora a mesma situação até possa acontecer com a outra participante do diálogo, ela demonstra certa satisfação, pois sua maior preocupação é com os filhos, os quais estão seguros na escola.

É possível alcançar a totalidade do sentido desse enunciado concreto considerando não apenas o artefato linguístico utilizado pelo autor criador. A materialidade serve para dar forma e acabamento ao seu projeto discursivo, ao seu conteúdo temático, porquanto a língua não assume distinção em se tratando de posicionamentos axiológicos dos seus enunciadores.

Em si mesma, a língua é indiferente, e, nesse sentido, podemos dizer que a compreensão está intimamente ligada ao subentendido, o qual constitui o horizonte geral de um determinado grupo social.

Diante do exposto, concluímos que essa questão trouxe em sua alternativa correta uma resposta que revela e assume uma concepção de língua para além da forma, da materialidade estilística e composicionalmente organizada, mas reclamou uma compreensão ativa capaz de alcançar o projeto discursivo do autor.

Os elaboradores aqui elevaram sobremaneira o nível da compreensão exigida dos alunos/candidatos, pois a questão mostra uma concepção de linguagem que busca nas relações dialógicas possibilidades para a apreensão dos efeitos de sentido do discurso nesse enunciado concreto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Precisamente, evidenciamos com este *corpus* a predominância de uma concepção de leitura que encaminha para uma compreensão passiva, ou seja, na instância inferior do significar linguístico, pois, em si mesmo, tal significação não é reveladora de nada além de uma possibilidade dentro do conteúdo temático que a envolve.

Por entender que o acontecimento da vida, ou seja, a situação extraverbal, funde-se com a palavra, concluímos que a maneira como foram projetadas as respostas de cada questão nos permite verificar a palavra sendo trabalhada como fenômeno puramente linguístico, e, portanto, mais focalizado na materialidade linguística e distante do projeto discursivo do autor.

Além disso, verificamos que os elaboradores preconizam uma concepção de enunciado de forma mecânica, ou seja, baseada nas unidades da linguagem (palavras e frases), entidades importantes para a constituição do enunciado, mas que não dão conta de alcançar a sua totalidade, dado que afasta consideravelmente o seu elemento crucial, o extralinguístico.

A tentativa de apreender os sentidos nessas questões se mostra reducionista, uma vez que aponta sempre para um sentido único. Nesse aspecto, discordamos dessa forma de apreensão dos sentidos dos enunciados concretos, pois o sentido é potencialmente infinito e as palavras revelam seus significados nos contextos aos quais elas pertencem. Desse modo, não há sentido único, não há o primeiro ou o último sentido, pois se trata de um elo na cadeia dos sentidos. Em outras palavras, o sentido é dialógico.

Tal postura reflete uma concepção de linguagem centrada na significação ou valendo-se da forma composicional como auxílio para chegar à totalidade do enunciado. Contudo, vimos que dessa forma não se alcança o projeto discursivo do autor.

Verifica-se que temos muito arraigada a ideia de compreensão e construção de sentidos do enunciado verbo-visual por meio de associação de léxico em duas línguas e por estratégias de leitura que aproximem a palavra de seu sentido literal na instância enunciativa.

Nesse diapasão, a dimensão visual figura nessas questões como ilustrações e a dimensão verbal como legenda. Assim, o nível de compreensão não rompe as fronteiras das formas da língua, e, portanto, o domínio da língua estrangeira sugerido pelos documentos oficiais recai na habilidade passiva de utilizar o léxico nas duas línguas para apreender os sentidos de um enunciado concreto.

Dessa forma, tal manipulação dos gêneros discursivos, em especial aqueles formados pelas dimensões verbal e visual, em um exame como o ENEM, reforça uma concepção de

língua(gem) que entende o enunciado como oração ou sequência de palavras. À vista disso, os seus elaboradores reafirmam a crença de que a compreensão leitora se dá apenas por meio das relações lexicais entre língua portuguesa e língua estrangeira.

Entendemos que a palavra tem a capacidade de operar com significações diversas. Todavia, a relação entre a palavra e a situação extraverbal que a engendrou se configura como essencial para alcançar o enunciado em sua totalidade. Isso implica dizer que a materialidade linguística, a construção composicional e o estilo são elementos intrínsecos à totalidade de um gênero do discurso. Logo, tal conjuntura exclui qualquer tentativa de permanecer nos limites da forma linguística, pois esta é apenas um artefato que se relaciona com os elementos acima elencados em uma relação com o todo.

Assim, concordamos com uma prática que encaminhe para a compreensão por meio do enunciado, o qual engloba o todo da significação, e não da oração, limitada às formas potenciais da língua. Nesse sentido, as provas do ENEM não devem utilizar enunciados verbo-visuais de modo a focalizar apenas a forma linguística, obliterando nuances de sentido, ou seja, ressignificações, as quais estão permeadas de tons emotivo-volitivos de seu autor.

Na verdade, melhorias foram propostas pelas OCEM-LE, quando sugeriram um ensino de leitura pautada em teorias de letramento e multiletramentos, com a finalidade de não excluir, mas revelar o caráter heterogêneo da linguagem, de modo a encaminhar o aluno à postura crítica frente ao que lê. Ou seja, fazer desse leitor um sujeito que compreende ativamente o que lê/ouve.

Resultados como os revelados por esta pesquisa não pretendem esgotar o assunto, mas, de certa forma, apontar possibilidades outras capazes de ampliar a visão dos documentos oficiais acerca de letramento crítico. Por isso, é mister pensar nas formas de avaliar um aluno por meio de uma prova como o ENEM que contemple tais aspectos, que deixam o horizonte da sinalidade por meio de uma leitura de enunciados verbo-visuais de forma ativa, a qual é capaz de encaminhar para a totalidade destes.

Nesse patamar, a prática de sala de aula no tocante ao trabalho com a interpretação de textos verbo-visuais em língua inglesa deve se pautar em uma metalinguística, a qual direciona para o entendimento de que a leitura de enunciados concretos não se dá apenas no âmbito da palavra.

A compreensão ativa alcança a singularidade dos enunciados, os quais são axiologicamente marcados. Logo, a leitura de enunciados verbo-visuais sob esta ótica ultrapassa a forma ou o material.

Assim, podemos afirmar que a Teoria Dialógica da Linguagem proposta por Bakhtin e Volóchinov considera um sujeito imerso em uma teia de discursos alheios e posições

valorativas das mais diversas que constituem o seu projeto discursivo, o qual é complexo, pois reflete e refrata, nessas interações sociais, a influência social, histórica, ideológica e cultural dos interlocutores.

Portanto, é lícito afirmar que a língua inglesa não deve ser trabalhada focalizando a decodificação das formas linguísticas, pois isso não é nada mais do que reconhecer a forma, mediante a qual a palavra é percebida apenas como um sinal, sem refletir nem refratar absolutamente nada. Como assevera Volóchinov (2017), o sinal não é de natureza ideológica, mas técnica, e por isso não há uma compreensão, mas apenas reconhecimento.

Uma das contribuições desta pesquisa repousa no fato de que o trabalho com a compreensão leitora de enunciados verbo-visuais em língua inglesa com foco no ENEM numa perspectiva dialógica se configura como mais uma possibilidade para o desenvolvimento linguístico e também para a formação cidadã do aluno nessa fase da educação escolar.

Finalmente, elencamos aqui alguns questionamentos que convocam futuras pesquisas, a saber: de que maneira a verbo-visualidade em língua inglesa poderia ser trabalhada em sala de aula de modo a direcionar a compreensão leitora para aspectos como a ideologia do signo, o estilo do gênero, a construção composicional e conteúdo temático? Quais as implicações para a formação da cidadania no aluno do ensino médio decorrentes do trabalho com o enunciado verbo-visual sob a perspectiva da Teoria Dialógica da Linguagem? Como conciliar avanço tecnológico na área de educação, multiletramentos, gêneros discursivos e enunciados verbo-visuais em sala de aula de língua inglesa sob a ótica da Teoria Dialógica da Linguagem?

Diante do exposto, concluímos que as possíveis repostas a tais perguntas abrem um leque mais amplo para o aprofundamento em futuras pesquisas sobre a temática da compreensão leitora de enunciados verbo-visuais em língua inglesa no ensino médio no Brasil.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética: A teoria do romance**. 4. ed. Tradução de Homero Freitas de Andrada e outros. São Paulo: Hucitech; Editora da Unesp, 1998.

_____. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010.

_____. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. 6. ed. Prefácio à edição francesa de Tzevetan Todorov; introdução e tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011a. p. 261 – 306.

_____. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: **Estética da criação verbal**. 6. ed. Prefácio à edição francesa de Tzevetan Todorov; introdução e tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011b. p. 307 - 336.

_____. Os estudos literários hoje. In: **Estética da criação verbal**. 6. ed. Prefácio à edição francesa de Tzevetan Todorov; introdução e tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011c. p. 359 - 366.

_____. Apontamentos de 1970 – 1971. In: **Estética da criação verbal**. 6. ed. Prefácio à edição francesa de Tzevetan Todorov; introdução e tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011d. p. 367 - 392.

_____. Metodologia das ciências humanas. In: **Estética da criação verbal**. 6. ed. Prefácio à edição francesa de Tzevetan Todorov; introdução e tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011e. p. 393 - 410.

_____. O discurso na poesia e o discurso no romance. In: **Teoria do romance I: A estilística**. 1. ed. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2015a. p. 47 – 78.

_____. O discurso em Dostoiévski. In: **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5. ed. Tradução direta do russo, notas e prefácio de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015b. p. 207 – 292.

_____. *Os gêneros do discurso*. 1. ed. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BESSA, C. R.; ALVES, M. L.; SILVA, K. O. Dez teses sobre leitura a partir das reflexões do Círculo de Bakhtin. In: _____. **Palavras e contrapalavras: lendo pedaços singulares do mundo com Bakhtin**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2016. p. 99 – 114.

BRAIT, B. (Org.) Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: _____. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005. p. 87 – 98.

_____. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 8, p. 43 – 66, jul. / dez. 2013.

_____. Tramas verbo-visuais da linguagem. In: **Literatura e outras linguagens**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2015. p. 193 – 228.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 1998.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2002.

BRASIL. **Orientações curriculares para o Ensino Médio**: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Conhecimentos de Línguas Estrangeiras. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2006. p.87-124.

BRASIL. **Matriz de referência para o ENEM 2009**. Brasília: Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), 2009.

EMERSON, C. **Os cem primeiros anos de Mikhail Bakhtin**. Tradução de Pedro Jorgensen Jr. Rio de Janeiro: DIFEL, 2003.

ENEM 2014. **Exame Nacional do Ensino Médio**. INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

ENEM 2015. **Exame Nacional do Ensino Médio**. INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

ENEM 2016. **Exame Nacional do Ensino Médio**. INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

ENEM 2017. **Exame Nacional do Ensino Médio**. INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

FARACO, C. A. O problema do conteúdo, do material e da forma na arte verbal. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e polifonia**. 1. ed., 4. reimpr. São Paulo: Contexto, 2016.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

GERHARTD, T. E.; SILVEIRA, D. T (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GRILLO, S. V. C. *Marxismo e filosofia da linguagem*: uma resposta à ciência da linguagem do século XIX e início do XX. In: VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017a. p. 7 – 11.

_____. Fundamentos bakhtinianos para a análise de enunciados verbo-visuais. **Filol. linguíst. port.**, n. 14, v. 2, p. 235-246, 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59912/63021>>. Acesso em: 3 mai. 2018.

MACIEL, L. V. C. Os elementos constitutivos do enunciado em suas relações dialógicas: um exemplo de análise. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 15, n. 2, p. 249-266, mai./ago. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ld/v15n2/1518-7632-ld-15-02-00249.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2018.

MINAYO, M. C. S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. In: _____. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

MEDVIÉDEV, P. N. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. 1. ed. Tradução de Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Volkova Américo. São Paulo: Contexto, 2016.

MORSON, G. S; EMERSON, C. **Mikhail Bakhtin, criação de uma prosaística**. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <<https://www.feevale.br/institucional/editora-feevale/metodologia-do-trabalho-cientifico---2-edicao>>. Acesso em: 24 fev. 2018.

ROJO, R. H. R; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SILVA, R.M.O. O signo ideológico na filosofia marxista da linguagem. In: ALMEIDA, M. F. (Org.) **Bakhtin/Volóchinov e a filosofia da linguagem**: ressignificações. Recife: Bagaço, 2011. p. 21-36.

SILVA, E. L; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração da dissertação**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2005.

VOLÓCHINOV, V. N. Palavra na vida e a palavra na poesia: Introdução ao problema da poética sociológica. In: _____. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2013a. p. 71 – 100.

_____. A construção da enunciação. In: **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2013b. p. 157 – 187.

_____. A ciência das ideologias e a filosofia da linguagem. In: **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017a. p. 91 – 102.

_____. O problema da relação entre a base e a superestrutura. In: **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017b. p. 103 – 114.

_____. A filosofia da linguagem e a psicologia objetiva. In: **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017c. p. 115 – 142.

_____. Duas tendências do pensamento filosófico-linguístico. In: **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017d. p. 143 – 172.

_____. Língua, linguagem e enunciado. In: **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017e. p. 173 – 200.

_____. A interação discursiva. In: **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017f. p. 201 – 226.

_____. Tema e significação na língua. In: **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017f. p. 227 – 238.