



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: ENSINO DE LÍNGUA E
LITERATURA PPGL/UFT

ROSY GLEYCE PEREIRA DO NASCIMENTO

**GÊNEROS VISUAIS E VERBO-VISUAIS NAS AVALIAÇÕES DO ENEM (1998 –
2018): REFLEXÕES SEMIÓTICAS EM TORNO DA LEITURA**

Araguaína/TO
2020

ROSY GLEYCE PEREIRA DO NASCIMENTO

GÊNEROS VISUAIS E VERBO-VISUAIS NAS AVALIAÇÕES DO ENEM (1998 – 2018): REFLEXÕES SEMIÓTICAS EM TORNO DA LEITURA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura da Universidade Federal do Tocantins, campus de Araguaína, como pré-requisito parcial para a obtenção do título de mestre.

Orientadora: Dra. Luiza Helena Oliveira da Silva

Linha de Pesquisa: Texto, discurso e ensino.

Araguaína/TO
2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

N244g Nascimento, Rosy Gleyce Pereira do.

Gêneros visuais e verbos-visuais nas avaliações do ENEM (1998-2018): reflexões semióticas em torno da leitura. / Rosy Gleyce Pereira do Nascimento. – Araguaína, TO, 2021.

116 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Letras Ensino de Língua e Literatura, 2021.

Orientador: Luiza Helena Oliveira da Silva

1. Enem. 2. Semiótica discursiva. 3. Gêneros verbo-visuais. 4. Ensino de leitura. I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizada desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ROSY GLEYCE PEREIRA DO NASCIMENTO

GÊNEROS VISUAIS E VERBO-VISUAIS NAS AVALIAÇÕES DO ENEM (1998 – 2018): REFLEXÕES SEMIÓTICAS EM TORNO DA LEITURA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura da Universidade Federal do Tocantins, campus de Araguaína, como pré-requisito parcial para a obtenção do título de mestre.

Orientadora: Dra. Luiza Helena Oliveira da Silva

Linha de Pesquisa: Texto, discurso e ensino.

Banca de defesa em 30 de Abril de 2021.



Dra. Luiza Helena Oliveira da Silva
Orientadora (UFT)



Dr. César Alessandro Sagrillo Figueiredo
Avaliador interno (UFT)



Dra. Naiane Vieira dos Reis
Avaliador externo (GESTO)



Dra. Edna Cruz
Avaliador externo (UEMASUL)

A meus filhos, Júlia Mariana e Júlio César e ao meu esposo, por toda a compreensão, carinho e amor.

A minha mãe pelo apoio, orações e por seu amor sublime.

Inseridos nas dinâmicas da celeridade, movimentamo-nos entre textos que não cessam de buscar nossa atenção e é certo que não os lemos todos do mesmo modo. Podemos nos encantar com um dado poema, o que nos fará o reler muitas vezes ao longo da vida, até que o saibamos de cor. O mesmo fazemos com romances, que, retomados mais adiante, podem nos trazer sentidos antes não produzidos, restaurando ainda prazeres antigos.

Luiza Helena Oliveira da Silva

AGRADECIMENTOS

A Profa. Dra. Luiza Helena Oliveira da Silva, pelas orientações e afetos no processo de construção deste trabalho.

A minha mãe/avó que nunca mediu esforços para me ajudar. Só tenho gratidão por tanto zelo e carinho comigo e com os meus filhos. E ao meu pai, Raimundo Sucupira, por sua ajuda, pela partilha e por seu carinho.

A minha filha Júlia Mariana, uma adolescente de 13 anos, que soube lidar com a minha ausência durante as minhas viagens a Araguaína, me encorajou nos momentos de fraqueza. Durante um certo período do mestrado, me perguntava se valeria a pena me ausentar da família para estudar, pois me culpei, chorei, me desesperei. No entanto, minha filha foi meu porto seguro.

Ao meu filho, Júlio César, de 3 anos, me fez seguir em frente, me tornou uma mulher mais forte e segura dos meus ideais, pois foi no seu olhar que me apeguei para não desistir do sonho que tanto busquei, o tão esperado mestrado. Lembro como se fosse hoje da primeira ida a UFT. Não contive as lágrimas, meu coração apertou, minha mão esfriou, porque até então não tinha ficado tão longe do meu filho (são apenas 250 km até Araguaína, mas para uma mãe, parece a Terra do Nunca de tão longe).

Ao meu esposo por acreditar em mim, de se alegrar com as minhas conquistas, por me incentivar e vibrar com a aprovação em uma Universidade Federal, no curso de mestrado. É o meu incentivador, está sempre me apoiando nas minhas decisões.

As minhas amigas de estrada: Sarah, por sua companhia agradável a inúmeras viagens perigosas que realizamos no período noturno ao retornamos de Araguaína. A Paola, gratidão por seu acolhimento na casa da sua tia. Inácia, a brilhante do grupo, uma ser humano de luz, me ensinou com as suas experiências de vida, narradas ao longo das viagens. A Vanessa, por sua amizade, e a sua docilidade, tornaram os encontros do mestrado mais agradáveis. A Jessiana, por seu companheirismo.

RESUMO

A presente pesquisa analisa a ocorrência do uso de textos sincréticos e da multimodalidade nos itens das provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mobilizando para isso categorias da semiótica discursiva. Visou, mediante uma investigação de caráter longitudinal, abarcando as vinte provas do ENEM no período de 1998 – ano de sua criação pelo MEC – até 2018 – quando tem início o presente trabalho –, analisar os saberes demandados aos candidatos relativos aos gêneros verbovisuais, considerando sua maior ou menor presença, a manutenção e/ou transformações quanto a concepções de leitura que orientam a presença desses textos nas provas. Ao lado desse empreendimento de natureza mais qualitativa, a pesquisa assumiu seu cunho também interpretativista. Mediante a análise da totalidade do corpus, foram definidas categorias de análise. O entendimento quanto à opção por nomear os gêneros verbovisuais como multimodais ou sincréticos decorre da filiação a diferentes perspectivas teóricas que se orientam para a compreensão dos processos de produção de sentido em textos que articulam diferentes substâncias do plano da expressão. No presente caso, buscou-se precisar o que implica essa distinção em termos de compreensão sobre o fenômeno analisado. O trabalho identifica os gêneros mais recorrentes nessas avaliações – quadrinhos, tirinhas, peças publicitárias, fotografias e pinturas associadas a textos – e o processo gradativo de sua maior inclusão nos últimos anos. Ausente como reflexão nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998; 1999), ganham posição de destaque na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) ao tratar da multisssemiose. Subsidiar a pesquisa a semiótica discursiva, levando em conta suas contribuições para a leitura dos textos na escolarização, considerando os saberes demandados pelos estudantes no processo que define seu ingresso no ensino superior. A partir da consolidação dos dados da pesquisa, é perceptível a manutenção e/ou transformações quanto a concepção de leitura que orientam a presença dos textos visuais e verbo-visuais nas avaliações do exame. Tanto na primeira e segunda fase das aplicações das provas, os aspectos da gramática aparecem, porém de maneira tímida, prevalendo as situações-problemas na perspectiva da leitura, ancoradas nas habilidades da matriz de referência do ENEM. Essas que orientam os olhos para analisar todos os elementos que compõem os textos e assim produzir sentidos. Dessa maneira o candidato precisa assumir uma postura de um leitor que saiba fazer inferências e relacionar os aspectos visuais e verbo-visuais dos gêneros textuais para solucionar as problemáticas estruturantes dos itens.

PALAVRAS-CHAVE: ENEM; semiótica discursiva; gêneros verbo-visuais; ensino de leitura.

ABSTRACT

This research aims to analyze the occurrence of the use of multi-modal/syncretic texts in the High School National Examination (ENEM) tests, mobilizing the categories of the discursive semiotics. It aimed, through a longitudinal investigation, covering the twenty ENEM tests in the period from 1998 - the year of its creation by MEC - until 2018 - when the present work begins -, to analyze the knowledge demanded of the candidates related to visual verbs genres, considering its greater or lesser presence, the maintenance and / or transformations regarding the conceptions of reading that guide the presence of these texts in the tests. Alongside this action of more quantitative nature, the research took also its qualitative and interpretive nature. Through the analysis of the entire corpus, categories of analysis were defined. The understanding regarding the option to name the visual verb genres as multimodal or syncretic results from the affiliation to different theoretical perspectives that are oriented towards the understanding of the processes of meaning production in texts that articulate different substances of the expression plane. In the present case, we sought to clarify what this distinction implies in terms of understanding about the analyzed phenomenon. The work identifies the most recurrent genres in these evaluations - comics, comic strips, advertising pieces, photographs and paintings associated with texts - and the gradual process of their greater inclusion in recent years. Absent as a reflection in the National Curriculum Parameters (BRASIL, 1998; 1999), they gain a prominent position in the National Common Curricular Base (BRASIL, 2017) when dealing with multisemiosis. It subsidizes the research to discursive semiotics, taking into account their contributions to the reading of texts in schooling, considering the knowledge demanded by students in the process that defines their entry into higher education. It is noticeable the maintenance and / or transformations regarding the conception of reading that guide the presence of visual texts and visual verbs texts in the exam evaluations. Both in the first and second phases of the application of the tests, the grammar aspects appear, however in a shy way, prevailing the problem situations in the reading perspective, anchored in the skills of the ENEM reference matrix. Those that guide the eyes to analyze all the elements that compose the texts and thus produce meanings. In this way, the candidate needs to assume a posture of a reader who knows how to make inferences and relate the visual and visual verbs aspects of textual genres to solve the structural problems of the items.

KEY WORDS: ENEM; Discursive Semiotics; visual verb genres; Teaching reading

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Item 8/ Enem 1999.....	65
Figura 2- Item 101/Enem 2009.....	70
Figura 3- Item 10/Enem 2007.....	74
Figura 4- Item 125/Enem 2007.....	78
Figura 5- Item 125/Enem 2000....	81
Figura 6- Item 99/Enem 2012.....	85
Figura 7- Item 11/Enem 2002.....	89
Figura 8 - Item 129/Enem 2016.....	95
Figura 9 - Proposta de Redação 2002.....	100
Figura 10 - Proposta de Redação 2004.....	106

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantitativos de gêneros textuais contemplando o verbo-visual e/ou visual No período de 1998-2008.....	60
Tabela 2 - Quantitativos de gêneros textuais contemplando o verbo-visual e/ou visual No período de 2009 -2018.....	62

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO	18
2.1 A primeira versão: de 1998-2008	19
2.1.1 os recursos cognitivos contemplados nas competências do ENEM	24
2.2 A segunda versão: de 2009 – 2018	28
2.3 A perspectiva do ENEM em documentos oficiais	31
2.4 A influência da avaliação ENEM na prática pedagógica	35
3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	39
3.1 Desenho metodológico	39
3.2 Critérios de categorização do corpus	40
3.3 Semiótica Discursiva e seus desdobramentos teóricos	44
3.3.1 O Plano de conteúdo e o percurso gerativo de sentido	47
3.3.2 Textos sincréticos: as substâncias do plano da expressão	50
3.3.3 Semiótica plástica: a percepção das qualidades sensíveis	55
4 O PERFIL DAS QUESTÕES DO ENEM	60
4.1 As produções de sentidos nos textos sincréticos do exame nacional	65
4.1.1 A inter-relação da gramática reflexiva nos textos verbo-visuais	66
4.1.2 Um olhar sensível para a leitura interpretativa do verbo e da visualidade	73
4.1.3 O verbo-visual na perspectiva da interdisciplinaridade	81
4.1.4 Interartes: interatividade com as linguagens semióticas	89
4.1.5 A presença da visualidade nos textos motivadores	99
4.1.6 A ocorrência das categorias da semiótica discursiva nos textos sincréticos das avaliações do ENEM	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS	113

1 INTRODUÇÃO

A primeira aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio, ENEM, aconteceu em 1998. A estrutura da avaliação nesse período em termos de quantidade de questões/itens seguiu um padrão, pois desde o seu início até 2008, momento que encerra um modelo de prova, era organizada com um total de 63 itens mais a redação, as duas situações aplicadas em um único dia. Já no novo projeto do ENEM que se firmou no ano de 2009 e acompanha até o ano corrente, o exame passou de 63 itens para 180 itens, sistematizados igualmente nas quatro áreas do conhecimento que compõem a prova: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (incluindo a redação; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias.

Nos dois projetos do exame nacional é perceptível a relevância dada a concepção de leitura. Por meio das seleções dos textos-base que compõem as questões, notamos a caráter de leitura manifestada no todo da situação-problema, mesmo que em algumas o perfil gramatical é apontado como o mais significativo. Sabendo da notoriedade do ENEM, é perceptível que as avaliações tem apresentado toda a sua força e consistência exigindo dos candidatos uma competência mínima: proficiência da leitura.

Analisando as problemáticas propostas nas questões, percebemos que elas abordam o aspecto da leitura numa perspectiva ampliada e diversificada, repleta de significados reais e aliados aos conhecimentos de mundo. Esses são os responsáveis em reativar os conhecimentos dos componentes curriculares adquiridos no contexto escolar, esses saberes são ancorados na concepção da interdisciplinaridade.

Um apontamento significativo são os eixos norteadores, eles sustentam os critérios de interdisciplinaridade e na contextualização de conhecimentos expressos na forma de situação-problema. Tais realidades acontecem, justamente nos textos-base, especificando aqui os gêneros textuais que são dos mais variados desde a primeira prova, dentre eles têm-se as: peças publicitárias, fotografias, pinturas, charges, cartuns, quadrinhos, entre outros. Como os textos que compõe o todo da questão se configuram nos gêneros textuais, apresentamos o conceito de gênero no viés de Bakhtin, para ele:

os gêneros constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. As intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros que darão forma aos textos. (BAKHTIN, 1992, p.274)

O pensamento bakhtiniano, esclarece os aspectos relevantes quanto a constituição da estrutura dos gêneros, das intenções comunicativas como peças essenciais para as produções

de discursos. Dessa maneira se tornam utilizáveis nos contextos sociais determinando-os e com isso ganham forma aos textos. A partir da noção de gênero dada por Bakhtin, (DOLZ; SCHNEUWLY, 1996) caracteriza o gênero textual como formas linguísticas estáveis e convencionais que se referem a situações de comunicação precisas. Dessa maneira, pode ser entendido como um mecanismo utilizado pelos interlocutores nas diferentes situações de linguagem, sendo diferenciado por três aspectos: conteúdos veiculados, estrutura comunicativa comum ao gênero e estruturas próprias das unidades linguísticas que organiza o texto. Dessa forma os gêneros textuais são entendidos como práticas textuais atrelado à vida social, realidades sócio-discursivas e formas de ação social que fazem parte do contexto comunicativo, assim surgem lado a lado às necessidades interacionais. Por isso, existem constantemente uma explosão de gêneros.

Outra realidade também relevante é que a presença dos mais variados gêneros textuais na composição das situações-problemas se apropriam dos mais distintos suportes textuais, conforme Marcuschi (2008) esses podem ser percebidos como exemplares genéricos que viabilizam uma progressão no grau de dificuldade, partindo do mais simples para o mais complexo. O autor também pontua sua preocupação em que sejam escolhidos gêneros voltados para a compreensão de textos e também para a produção de forma cautelosa, visto que há habilidades diferenciadas sendo mobilizadas.

Assim como muito se postula nos estudos dos gêneros textuais vinculada a atividade de leitura, de acordo Antunes (2003), essa prática deve ser de interação entre sujeitos. Surgem desse processo de interação as relações estabelecidas entre enunciador-texto-enunciatário. A vivência com os mais variados gêneros textuais convocam em seus leitores conhecimentos prévios para atribuir sentido ao que foi lido, podendo assim compreender as intenções, atento às marcas e pistas deixadas. Assim acontece com o candidato ao se deparar com algumas questões, elas exigem que sejam acionados saberes específicos para realizar as devidas inferências e assim solucionar situação-problema de maneira adequada.

Todos os suportes textuais mencionados nas avaliações do ENEM são alinhados aos documentos educacionais norteadores da proposta do exame, dentre esses documentos são elencados os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio - DCNEM e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, eles vislumbram as perspectivas a serem desenvolvidas na Educação Básica.

Dando um espaço maior a BNCC para mostrar os diálogos existentes entre as questões que compõem a prova de linguagens, Códigos e suas Tecnologias, como o próprio documento ressalta, a área da linguagem trata dos conhecimentos relativos:

À atuação dos sujeitos em práticas de linguagem, em variadas esferas da comunicação humana, das mais cotidianas às mais formais e elaboradas. Esses conhecimentos permitem mobilizar e ampliar recursos expressivos, para construir sentidos com o outro em diferentes campos de atuação. Propiciam, ainda, compreender como o ser humano se constitui como sujeito e como age no mundo social em interações mediadas por palavras, imagens, sons, gestos e movimentos. (BRASIL, 2017, p. 19)

Isso representa que nas situações de interações verbais praticadas por todos os sujeitos no mundo, e a elas concomitantes, surgem uma ação da linguagem sobre o sujeito, formando sua consciência como um conjunto de signos incorporados nesses processos. Dessa forma as práticas de linguagens, estabelecem as mais distintas interações mediadas por recursos expressivos, como os elementos verbo-visuais e/ou. Ao projetar o sujeito como agente ativo do processo comunicativo e para a efetivação da comunicação, ele se apropria de diferentes linguagens. O ENEM assume um modelo de avaliação que contempla todo esses aspectos comunicativos, tendo como materialidade textual os mais distintos recursos expressivos para a construção de sentidos dos textos.

Uma das vertentes, privilegiadas nesta dissertação é a semiótica discursiva que revela em sua teoria suporte teórico-metodológico para traçar caminhos para a produção de sentidos dos mais variados suportes textuais, tendo um cuidado maior com a estrutura interna do texto. Para Teixeira,

A teoria da semiótica tem aspectos responsáveis pela estruturação interna do texto, ao mesmo tempo em que busca compreender as relações entre enunciador e enunciatário. Representados concretamente, grosso modo, pelas figuras do autor e leitor, esses assumem posições discursivas que simulam a interação entre sujeitos no mundo e constroem discursivamente a busca pela adesão, as estratégias de convencimento, a partilha ou a disputa de vozes. (TEIXEIRA, 2014, p. 318)

O texto por ser produtos de escolhas definido pelo enunciador e da construção interpretativa de um enunciatário, nesse movimento é estabelecido uma rede complexa discursiva formada pela seleção de gêneros e tipos textuais, os percursos argumentativos e a preferência por determinadas formas de interação. Ainda mais, porque todos os textos utilizam instrumentos discursivos para mostrar os aspectos formais ou informais, são produzidos circunstâncias de proximidade ou de distanciamento, representação da objetividade ou subjetividade. Todas essas ferramentas são acrescentadas, e junto aos procedimentos da expressão dão forma ao conteúdo, também significam.

Estando nas bases da dissertação as concepções referentes as ferramentas discursivas em interação com os procedimentos da expressão se relacionam e materializam o conteúdo, são percursos traçados para apreensão do sentido de todos os diversos textos que na sua composição

contemplam os elementos verbo-visuais e/ou que estruturam os itens das provas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

É justamente a diversidade da materialidade textual que compõem os itens das avaliações do ENEM em um percurso que se inicia em 1998 a 2018 que motivou a investigação dos estudos semióticos diante dos textos formados pelas múltiplas linguagens, esses são os responsáveis estruturantes dos itens das provas do ENEM.

O interesse inicial surgiu da realidade como professora de língua portuguesa da rede estadual de ensino, a partir das dificuldades vivenciadas em relação as práticas desenvolvidas para trabalhar com as questões das provas do ENEM. Por perceber o distanciamento do currículo escolar com as exigências demandadas nas situações-problemas, senti a necessidade de olhares mais sistematizados para entender os caminhos que devem ser percorridos para a construção dos sentidos manifestados nos textos-base.

O modelo da organização curricular do ensino médio no cenário atual mostra o distanciamento das competências aplicadas nos livros didáticos e nas provas do exame nacional. Por isso me sentia desconfortável em mostrar aos alunos que certos conteúdos não eram exigidos nas questões do ENEM. Dessa forma me levava as realizações das adaptações na minha prática de ensino quanto aos textos mais contemplados nas avaliações. Ressalto que com a nova proposta curricular baseado na BNCC essa realidade tende a melhorar, assegurando o professor vislumbrar na sua prática conteúdos pertinentes ao ENEM e ao mesmo tempo oportunize o protagonismo juvenil.

Esta pesquisa tem como corpus de análise um conjunto de dados gerados através de recortes de itens selecionados em um período de vinte anos (1998 – 2018) de aplicação das provas do ENEM. Os objetos de análises foram, principalmente, os suportes textuais com materialidades formadas por textos sincréticos, isto é, textos que contemplam os elementos verbo-visuais em interações ou somente textos em que o visual seja predominante, independente do seu suporte. Citamos, por exemplo: infográficos, fotografias, placas, cartazes, capas de CD's, peças publicitárias, cartuns, charges, tirinhas e quadrinhos, pinturas. O intuito maior é de apreender o sentido, utilizando estratégias de descrição e de categorização.

Foram definidos como objetivos da pesquisa:

- Geral
- ✓ Analisar a ocorrência do uso de textos sincréticos (infográficos, fotografias, placas, cartazes, capas de CD's, peças publicitárias, cartuns, charges, tirinhas e quadrinhos, pinturas), a partir dos referenciais teóricos da semiótica discursiva na sua versão standart.

- Específicos
- ✓ Perceber a manutenção e/ou transformações quanto a concepção de leitura que orientam a presença dos textos de múltiplas linguagens nas avaliações do Exame Nacional do Ensino Médio;
- ✓ Verificar as contribuições dos textos em que sua materialidade seja formada por elementos visuais ou verbo-visuais para a compreensão e resolução do enunciador problematizador do item;
- ✓ Categorizar os itens escolhidos, considerando as competências e habilidades demandadas para resolução das questões do ENEM;
- ✓ Utilizar algumas categorias de leitura na perspectiva da linguística textual em diálogo com os estudos semióticos.

A pesquisa se orientou pelas seguintes perguntas de pesquisa:

- ✓ Que competências de leitura e/ou gramaticais são demandadas pelas questões que trazem no enunciado da prova de língua portuguesa/literatura do ENEM gêneros visuais ou verbo-visuais?
- ✓ Como as escolhas das estratégias discursivas dos enunciados que compõem os itens interferem na construção do sentido de toda a estrutura da situação-problema (textos motivadores + enunciado norteador das alternativas)?

Subsídios teóricos

A pesquisa se inscreve no campo de investigação da semiótica discursiva, aplicada a questões de ensino aprendizagem (LANDOWSKI, 2016), mais diretamente implicada a leitura (FIORIN, 2005; SILVA et al, 2016; SILVA; MELO, 2015; SILVA, 2019). A isso se aliam os aportes teóricos ancorados na perspectiva da leitura de textos verbo-visuais principalmente formulados por Teixeira (2004; 2011; 2014).

Consideramos ainda as contribuições dos estudos das leis educacionais que sustentam as avaliações do ENEM, em especial a Base Nacional Comum Curricular (2017) no campo de linguagens do ensino médio.

Ao privilegiar os referenciais teóricos que enfatizam a dimensão social dos textos em que são mobilizados as linguagens verbo-visuais e/ou visuais na mesma materialidade textual, é objetivado com a dissertação a contribuição para ampliação das discussões sobre esses textos inseridos nos estudos sincréticos presentes nas avaliações do ENEM. Ao explanar os aspectos

semióticos que se manifestam nos textos de múltiplas linguagens, é com o intuito de percorrer um percurso teórico-metodológico para a produção de sentido, independente do suporte textual que esteja sendo vinculado.

A organização da dissertação

O segundo capítulo destaca aspectos fundantes da trajetória histórica e social do Exame Nacional de Ensino Médio – ENEM contemplando os dois modelos aplicados no percurso de vinte anos. O texto inicia com os pensamentos de Freire (1996) a respeito da projeção da formação do sujeito reflexivo, citamos também os estudiosos Perrenoud (2003), Luckesi (2008) e Zabala (1998), eles ressaltam em suas obras as temáticas da educação e avaliação. Destacamos os documentos legais que orientam as propostas curriculares do ensino médio, como: Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM (2011), Base Comum Curricular – BNCC (2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1999) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), esse documento relevante para a estrutura do ENEM, em especial o artigo 26.

No terceiro capítulo são articuladas as opções metodológicas para orientação do trabalho e a postura condutora da elaboração e aplicação das categorias de análises no processo de geração de dados. Sobre os critérios de seleção dos itens, foram feitos recortes as situações-problemas que demandam na sua materialidade o visual e/ou verbo-visual. Na dissertação assumimos os estudos semióticos na sua versão standard como a teoria elementar da pesquisa, ela utilizada como orientação de estudo para perceber os caminhos para apreender do sentido dos diversos suportes textuais das questões do exame nacional. Referenciamos as concepções dos autores pertencentes ao contexto semiótico: Barros (2004); Teixeira (1996); Tatit (2006); Pietroforte (2007); Silva (2015); Fiorin (2008); Bertrand (2003); Floch (1999).

O capítulo quatro é destinado as apresentações dos perfis das questões do ENEM nos dois modelos de avaliações e em seguida apresentamos as análises dos itens dessas provas em uma trajetória de 1998-2018. Nesse utilizamos as percepções de Teixeira (2001; 2004; 2011), Landowski (2002; 2014), Araújo (2017), Kleimam (2010), Oliveira (2005), Barros (2005), Silva (2015; 2016; 2019), Alessandro (2006) Floch (2001), Louver (1997), Fontonari (2010) e Barthes (1984). Com o objeto de analisar a ocorrência da utilização de diversos suportes textuais, analisamos as concepções de leitura que orientam a presença dos textos de múltiplas linguagens e mobilizamos as categorias semióticas para apreensão do sentido dos textos considerando em especial a materialidade sincrética.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

Os aparatos legais e institucionais da educação brasileira tem considerado, nas suas projeções políticas, a formação do sujeito crítico. Essa idealização reflexiva do sistema educacional está teoricamente pautada na concepção de Paulo Freire (1996), que defende a relevância da proposta do currículo contemplar a “ideia de formação de um cidadão atuante, com criticidade e formador de opinião” (FREIRE, 1996, p. 26). O pensamento freiriano nos faz refletir sobre as problemáticas existentes no contexto educacional, pois pontuamos aqui o currículo escolar, que nem sempre aponta um ensino preocupado em propiciar ao educando a construção de uma postura crítica diante dos fatos da realidade.

Percebemos também que em alguns espaços escolares existe um zelo em transmitir na íntegra os componentes curriculares dentro do prazo dos dias letivos, muitas vezes aplicados de forma fragmentada e descontextualizada. Com esse perfil, descaracteriza a proposta freiriana e dos documentos legais da educação, que priorizam a contextualização e a interdisciplinaridade do conhecimento.

Ao levar em consideração o modelo de ensino pautado na fragmentação dos saberes, a educação brasileira apresenta duas realidades: uma que está registrada nos documentos e a outra que é aplicada no chão da escola. Ambas as situações nem sempre dialogam, viabilizando uma prática educativa desassociada dos aparatos legais e das práticas sociais. Dessa forma, torna-se complexo formar o aluno “como ser social, histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador e realizador de sonhos” (FREIRE, 1996, p. 23). Assim, alcançar protagonismo da juventude é refletir sobre o papel do jovem não somente na sala de aula, mas além dos muros da escola, pois, nessa direção, o ensino no Brasil contemplará na sua completude os estudos do teórico Paulo Freire na prática pedagógica.

Nesse contexto, apontamos as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), que garantem ao estudante "a preparação básica para o prosseguimento dos estudos, para a inserção no mundo do trabalho e para o exercício cotidiano da cidadania, em sintonia com as necessidades político-sociais de seu tempo" (BRASIL, 2006, p. 18). Notamos como esse documento vai ao encontro da ideia de Freire (1996), pois é preciso uma formação que ultrapasse os muros da escola, de uma educação que seja capaz de solucionar ou minimizar os mais diversos problemas vividos no cotidiano do aluno.

Tendo em vista os documentos oficiais e o aparato teórico do Ensino Médio, criou-se um instrumento para diagnosticar a realidade da educação brasileira e, além disso, propiciar ao aluno o acesso ao ensino que, por sua vez, é o agente transformador do sujeito no contexto

cognitivo e econômico. Esse mecanismo foi criado pelo Governo Federal, intitulado Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A princípio, a prova foi concebida como um **indicador público** com vistas a ponderar em quais estados os estudantes apresentavam mais defasagem em relação aos conhecimentos a serem adquiridos nessa etapa de escolarização e em quais áreas disciplinares os educandos brasileiros exibiam mais dificuldades. Essa preocupação em quantificar as fragilidades dos estados demonstrou que a proposta pedagógica das escolas tinham que priorizar um ensino pautado no cumprimento dos conteúdos dos componentes curriculares para o aluno dar conta de responder às questões do exame.

Após diversos ajustes, o ENEM deixou de quantificar a qualidade da educação pública e privada, bem como de ser certificador do diploma do Ensino Médio, e passou a viabilizar o acesso ao ensino superior no Brasil. O exame assumiu como ideário principal a entrada dos jovens nas universidades públicas e privadas. No contexto privado, o critério para ingressar é a utilização da nota da prova para conquistar bolsas de estudo e/ou financiamento estudantil do Governo Federal de forma integral ou como complemento aos seus vestibulares próprios para adentrar nos cursos de graduação.

Outro destaque são as mudanças com relação à estrutura das questões/itens, já que as provas passam a ter um caráter mais interpretativo, exigindo do estudante uma postura mais reflexiva diante das situações-problema. É nesse momento que o contexto escolar precisa dar atenção a um ensino que integre os conhecimentos, preparando os estudantes para resolver problemas, sendo um sujeito pensante e crítico.

Com base nas discussões a respeito da formação do educando, observa-se a importância de torná-lo um sujeito reflexivo e a necessidade de respaldar uma educação alicerçada nos conhecimentos de forma integrada. Nos tópicos a seguir, ampliamos com mais detalhes aspectos referentes aos caminhos percorridos pelo ENEM e as razões que levam essa avaliação ser relevante na vida estudantil do jovem brasileiro.

2.1 A primeira versão: de 1998 a 2008

Como já mencionado, o ENEM surge com o propósito de medir a qualidade do ensino ofertado pelo sistema educacional brasileiro. O exame inicialmente era entendido como um mecanismo relevante para filtrar os problemas existentes no Ensino Médio, pois objetivava realizar uma avaliação voltada aos alunos que finalizavam a educação básica e, após os resultados, lançar ações para a melhoria da qualidade do ensino. É relevante frisar que a prova foi instituída pela Portaria nº 438/1998, almejando avaliar o desenvolvimento do aluno, a partir dos quatro objetivos distintos, a saber:

- I – conferir ao cidadão parâmetro para auto-avaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;
 - II – criar referência nacional para os egressos de qualquer das modalidades do ensino médio;
 - III – fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior;
 - IV – constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio.
- (BRASIL, 1998, p. 5)

Há, nesse sentido, o entendimento de que o ENEM foi criado tanto para realizar a avaliação do desenvolvimento discente quanto, também, para permitir o ingresso aos cursos profissionalizantes, os quais demandavam o nível médio como pré-requisito. Dessa feita, o ENEM dava subsídio à “obtenção de resultados satisfatórios” (LUCKESI, 2008, p. 165), uma vez que oportunizava uma autoavaliação a ser realizada pelo aluno. Vale enfatizar que, também, para a referida portaria, os estudos estabeleciam relação com cursos profissionalizantes pós-médios, mesmo que já houvesse menção às instituições de ensino superior.

Nesse sentido, o art.2º da Portaria 438/1998 enfatiza que o exame “avaliará as competências e as habilidades desenvolvidas pelos examinandos ao longo do ensino fundamental e médio, aspectos relevantes à vida acadêmica, ao mundo do trabalho e ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1998, p. 178). Assim, além de focar no aspecto profissional, ressalta as competências e habilidades concernentes ao contexto acadêmico a nível superior, com o pressuposto de que, conforme Luckesi (2008, p. 166), a avaliação precisa “assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem”. Objetiva-se, desse modo, projetar uma avaliação que tenha a capacidade de atingir todas as realidades educacionais.

A construção da aprendizagem pressupõe um processo de formação a ser idealizado pelo sistema educacional brasileiro. Desse modo, o ENEM, um mecanismo para medir a qualidade do ensino médio, surge como ferramenta por meio da qual se buscará os novos objetivos voltados à formação discente na escola.. De acordo com Zabala (1998, p. 29), “os grandes propósitos estabelecidos nos objetivos educacionais são (importantes) e também úteis para realizar a análise global do processo educacional ao longo de todo um ciclo ou etapa”. Por isso, destaca-se a relevância de propor objetivos no contexto educacional para saber para quais caminhos seguir com o intuito de melhorar a qualidade da educação básica. Essa missão pode ser organizada a partir de duas perspectivas. A primeira perspectiva, com embasamento nos resultados oferecidos pelo ENEM, contempla a possibilidade de que estes sirvam de base para uma transformação educacional motivada, com o objetivo de reformular o segundo segmento do ensino básico, considerando a realidade discente. Busca-se convencionar os currículos para que, assim, correspondam à função social que, para Zabala (1998), precisa ser uma finalidade do sistema educativo. Já a segunda perspectiva contempla o próprio ENEM, uma vez que, após

fomentar uma reforma no nível médio, também se submeteria a um aperfeiçoamento em sua própria estrutura, com o intuito de estabelecer uma avaliação institucional, a qual esteja alinhada aos novos objetivos desenhados.

Destacamos que o ENEM não permite uma proposta restrita, uma vez que ao criar “hierarquias de excelência”, expressão de Perrenoud (2003), traria resultados negativos para alguns alunos. Excelência nesse contexto está no campo do ideário da qualidade de uma prática, de uma norma ideal. Desse modo, refletimos sobre as desigualdades do sucesso escolar, questionando por qual motivo alguns conquistam êxitos e outros fracassam na escola e nas avaliações externas, já que para alguns instrumentos de avaliação as condições de ensino são as mesmas.

Nesse sentido, é interessante repensar sobre a eficácia e a eficiência das provas e dos exames organizados pelos órgãos governamentais que usam esses mecanismos para quantificar a qualidade do sistema educacional, colocando em conformto a realidade da educação pública e da particular. São notórias as diferenças que separam os dois contextos de ensino, pois estão em jogo aspectos sociais, econômicos e afetivos que atingem de maneira direta no processo de aprendizagem do educando. Esses pontos refletem nos resultados das avaliações e, em especial, no primeiro projeto do ENEM, em que a proposta deixa claro que um de seus objetivos principais era radiografar a educação no Brasil, por meio de números, quantitativos e porcentagens. Tal estratégia evidencia com mais clareza as fragilidades da educação pública.

Por conta dessas situações, os objetivos do ENEM se ampliaram com o intuito de minimizar os impactos da péssima qualidade de ensino, em especial no contexto público. Conforme o documento (BRASIL, 2008, p. 58), o exame torna-se, a partir de então, um mecanismo avaliativo voltado a “[...] aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício da cidadania”. O acesso às universidades ganha força com todas as medidas tomadas na aplicação do ENEM. Vejamos os objetivos, de acordo com a Portaria nº 55 de abril de 2008:

I - oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua auto-avaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mundo do trabalho quanto em relação à continuidade de estudos;

II - estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho;

III - estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes, pós-médios e à Educação Superior;

IV - possibilitar a participação e criar condições de acesso a programas governamentais. (BRASIL, 2008, p.65)

Com base nesses objetivos do exame, além do alunos se tornarem mais consciente de seu processo de ensino-aprendizagem, há uma possibilidade de seleção que contempla o trabalho e vislumbra também o prosseguimento dos estudos. É efetivada a aplicação da avaliação do ENEM como caminho a adentrar nos diversos campos do trabalho, utilizar o exame como ponte para os cursos profissionalizantes e a educação superior, além de viabilizar que esses sujeitos consigam acesso aos programas governamentais. A estruturação desses objetivos enfatiza o público que se deseja alcançar: alunos que precisam trabalhar e necessitam de programas sociais do governo para direcionar ao sucesso fora do chão da escola. Há uma intenção maior em ajudar os alunos a se estabilizarem em algum setor do mercado de trabalho e com preocupações de que esses também entrem em uma universidade.

Com esses anseios, o Relatório Pedagógico (BRASIL, 2008) mostra que o padrão de avaliação apontado pelo ENEM buscou aferir as estruturas sociais e mentais com as quais se constrói continuamente o conhecimento. Existem outros fatores importantíssimos na constituição desse saber, sendo preciso permitir que o educando seja capaz de compreender o mundo em que vive. Assim, os novos conhecimentos chegam em uma velocidade enorme e envolvem todas as estruturas da escola. Essas camadas são desenvolvidas e fortalecidas em todas as dimensões da vida, pela quantidade e qualidade das interações que são estabelecidas com o mundo físico e social desde o nascimento. Essa concepção é relevante na Matriz de Referência do exame, documento norteador das competências e habilidades exigidas na organização da situação-problema.

A estruturação do exame considera a Matriz composta por cinco competências expressas por 21 habilidades, as quais apreciam as diversas dimensões formativas e consideram a dinamicidade do conhecimento. De acordo com a publicação do Relatório Pedagógico 2008, as competências traçadas para o período de 1998 a 2008 são:

- I Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.
- II 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 Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.
- IV Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.
- V Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural. (BRASIL, 2009, p. 52-53)

As competências do exame apontam um cuidado com o currículo, priorizando os aspectos formais da língua, os domínios da linguagem matemática e também das manifestações

artísticas e científicas. A partir desses conhecimentos, o educando é colocado no contexto de construção de suas opiniões e argumentos, respeitando os valores humanos e a diversidade sociocultural, com o direcionamento para o enfrentamento das situações-problemas apresentadas no cotidiano e nas avaliações externas. Uma situação preocupante do documento é em relação à linguagem, pois é evidenciado apenas um recorte, deixando de lado outros aspectos importantes da língua, como se apenas essa parte do estudo da língua fosse relevante, o que limita o saber em apenas uma perspectiva e invalida o educando de perpassar por outros percursos existentes no campo da linguagem. Acrescentamos o pensamento do estudioso da educação que ressalta a necessidade de democratizar o ensino. Seu escrito não vale apenas para o período inicial da aplicação do ENEM, mas para avaliarmos o valor da utilização de uma proposta que enfatiza a contextualização dos conhecimentos:

A democratização do ensino passa pelos currículos direcionados para o essencial, visando a objetivos de formação explícitos e sensatos. É importante que os critérios de sucesso sejam coerentes e sobretudo que dêem prioridade às aprendizagens essenciais e duráveis, opondo-se à incorporação de desempenhos facilmente mensuráveis, que resultariam de uma aprendizagem decorada, de uma forma de repetição, ou seja, de uma pedagogia bancária que consideraria os saberes e as competências como aquisições isoladas, a serem trabalhadas e avaliadas uma após a outra. (PERRENOUD, 2000, p. 78)

Tornar uma educação acessível a todos é disponibilizar um currículo que contemple o essencial. O relevante a ser ensinado são conhecimentos que não se perdem ao longo da vida estudantil, mas que servem para a construção da consciência cidadã, para suas relações interpessoais e profissionais. Quando se aplica uma didática interdisciplinar, afeta diretamente a formação desse sujeito consciente da realidade que o cerca.

Por isso, não é mais permitido um ensino pautado no “decoreba” e em uma educação bancária, pois é nesse método que o educador adota a postura de projetar depósitos de conteúdos a serem lançados em corpos vazios dos alunos e de sistematizar uma consciência mecanizada. Reiteramos os postulados de Freire (2005) sobre a legítima libertação do sujeito e a sua humanização, as quais não podem de maneira alguma ocorrer por meio de depósitos, assim como a educação bancária o faz. Segundo a perspectiva da pedagogia da libertação freiriana, a educação se realiza com a práxis, que é a ação e a reflexão sobre o mundo. O ensinamento de Freire de como deve ser aplicado o currículo em sala de aula nos saltam aos olhos, porque é essa postura e preocupação que todos os agentes da educação precisam ter para construir uma educação mais justa para todos.

Retomando ao recorte realizado para os estudos da linguagem dentro das competências do ENEM da primeira fase, observamos que houve uma delimitação do que é essencial a ser ensinado em sala de aula, mostrando que o educando deve estar atento somente aos aspectos

formais da língua. Apontamos o componente curricular de Língua Portuguesa, porque na primeira fase do ENEM as questões não eram organizadas por áreas do conhecimento e também por ser nosso objeto de estudo. Sabemos que a construção do saber não se restringe apenas a essa pequena parte da língua, mas ultrapassam as barreiras da linguagem culta. Nesse mesmo ideário, continuamos no próximo subtópico apresentando as competências, agora no âmbito cognitivo.

2.1.1 Os recursos cognitivos contemplados nas competências do ENEM

Para participar ativamente da sociedade da qual faz parte, o jovem que finalizou a educação básica precisa ser capaz de dominar a linguagem, compreender os fenômenos, enfrentar as situações-problemas, construir argumentações e elaborar propostas. Partindo dessa premissa, ele necessita de ter adquirido algumas competências, as quais são exploradas tanto nas questões quanto na redação que compõem o Exame Nacional: dominar e fazer uso (competência I); construir, aplicar e compreender (competência II); selecionar, organizar, relacionar, interpretar, tomar decisões, enfrentar (competência III); relacionar, construir argumentações (competência IV); recorrer, elaborar, respeitar e considerar (competência V). A seguir, apresentamos a primeira competência em diálogo com os recursos cognitivos.

Dominar e fazer uso

Esta competência tem o intento de avaliar o participante quanto ao domínio da norma culta da Língua Portuguesa e ao uso da linguagem matemática, artística e científica. Considera-se que fazer uso é sinônimo de dominar, pois expressa ou confirma seu exercício na prática. No entanto, dominar a norma culta tem significados diferentes nas tarefas de escrita ou leitura avaliadas no ENEM.

Essa competência leva em consideração a pluralidade de linguagem que está presente na sociedade contemporânea, na qual as interações são indispensáveis para que o homem conviva em um mundo globalizado. É necessário, portanto, "[...] saber atravessar as fronteiras de um domínio linguístico para outro, tornar capaz de distinguir tipos de discurso variados, utilizando-os nos diversos contextos" (BRASIL, 2009, p. 54). O uso da linguagem deve ultrapassar as barreiras da norma culta, pois para a formação de um sujeito pensante são necessários outros saberes além do que prescreve a norma culta da língua. É necessária uma intimidade com os mais distintos tipos de leituras que circulam nos mais variados gêneros.

Ao fazer uso das linguagens, o sujeito torna-se competente como leitor do mundo. Segundo Freire (2004), é preciso ser um sujeito que possa contribuir para a transformação do mundo, sendo, para isso, necessário não se deixar ser oprimido, domesticado e não se anular e muito menos se apagar, mas se tornar um sujeito que deve e pode interferir no rumo da história. É através da leitura que o sujeito consegue a maturidade para entender os fatos do mundo real.

A partir dessa competência, é objetivado perceber se o aluno é capaz de utilizar as linguagens na dimensão de conjecturas, proposições e símbolos. Segundo Vigotsky (2005), é por meio da linguagem que se desenvolve o raciocínio, se reconstrói as memórias e se raciocina de uma forma hipotético-dedutiva, uma vez que pensamento e linguagem são processos interdependentes. Vejamos na próxima competência que está relacionada ao campo das ciências humanas, especificamente aos componentes curriculares história e geografia.

Construir, aplicar e compreender

A competência II tem o intuito de verificar se o participante é capaz de realizar a construção e aplicação de conceitos pertinentes às diversas áreas do conhecimento, com vistas a compreender os fenômenos naturais, os processos histórico-geográficos, a produção tecnológica e as manifestações artísticas. Construir é considerado um modo de domínio que, quanto às questões das provas do ENEM, visa a utilização de inúmeras habilidades, dentre elas: "[...] estimar, calcular, relacionar, interpretar, comparar, medir, observar" (BRASIL, 2009, p. 57), para as quais é necessário efetuar operações a fim de embasar uma dada situação ou problema em busca de uma conclusão, que traz em seu resultado a compreensão de fenômenos, sejam naturais ou não.

É inegável o valor dessa compreensão ao ser humano, como sujeito ativo e inserido em um mundo complexo, constituído por diversos povos e com sua "[...] diversidade cultural, científica, política e econômica e, ao mesmo tempo, desafiados para uma vida em comum, interdependente ou globalizada" (BRASIL, 2009, p. 57). Esse entendimento dialoga com a concepção de Morin (2000) quanto ao modo de pensar o mundo, instigando no jovem uma visão contextualizada e globalizada, tendo em vista que a exigência da era planetária é pensar sua globalidade, a relação todo-partes, sua multidimensionalidade, sua complexidade.

A partir dessa concepção, o indivíduo é capaz de compreender fenômenos quando se torna competente para formular hipóteses ou ideias sobre as relações causais que o determinam. (BRASIL, 2009). Para tanto, precisa ser capaz de formular ideias sobre a explicação causal de um certo fenômeno, atribuindo sentido às suas consequências. Isso é necessário tanto ao

estabelecer relações entre as coisas e inferir acerca de dados ausentes em uma situação, mas deduzíveis por aqueles apresentados, quanto ao trabalhar com fórmulas e conceitos.

Esse aspecto contempla elaborar modelos, ideias e suposições acerca de fenômenos, conforme exposto por Inhelder e Piaget (1955). Estes afirmam que para compreender os fenômenos o indivíduo se utiliza, do ponto de vista operatório, da lógica combinatória, considerando os elementos existentes na situação-problema. Após sabermos que o educando é capaz de respeitar a história do seu povo e das diversidades existentes no mundo, na competência seguinte dispõe sobre o enfrentamento das problemáticas e sua capacidade de resolução presentes nas questões do ENEM.

Selecionar, organizar, relacionar, interpretar, tomar decisões e enfrentar situações-problema

Esta competência contemplada no documento (BRASIL, 2009) busca avaliar a capacidade que o aluno tem de tomar decisões para o enfrentamento de situações-problema a partir da capacidade para "selecionar, organizar, relacionar e interpretar dados para tomar uma decisão". O olhar atento a todos os aspectos que circulam nas materialidades dos gêneros textuais precisa ser levado em consideração para resolver a problemática do item.

Ao selecionar, é realizado um recorte com destaque para o que é identificado como algo significativo, a partir de um certo critério, objetivo ou valor. Já decidir sobre algo significa organizar ou reorganizar os aspectos destacados, relacionando-os e interpretando-os em favor do problema enfrentado. Trata-se, portanto, de produzir sentidos, de acordo com as informações contempladas nos textos.

Quando o sujeito enfrenta situações-problema, é medida a sua capacidade para aceitar os desafios a serem vencidos com o intuito de atingir certo objetivo. Isso significa, também, enfrentar as dificuldades e obstáculos, acionando o raciocínio, considerando os limites assentados pela situação.

Assim, a competência III busca valorizar a possibilidade no enfrentamento da situações-problema. A função do aluno é "considerar o real como parte do possível. Se para ele as informações contidas no problema forem consideradas como um real dado que delimita a situação, pode transformá-lo em uma abertura para todos os possíveis" (BRASIL, 2009, p. 57). Dessa forma, a estrutura da situação-problema na sua maioria possibilita ao candidato pensar sobre uma situação da realidade, levando-o assumir uma postura crítica e reflexiva do mundo. Essa projeção de ideia dialoga com os estudos de Freire (2001), que valida a formação de um sujeito curioso que se sinta desafiado a enfrentar e resolver as situações. Com base nesse ideal

de sujeito reflexivo e curioso, a próxima competência exige um aluno ágil que saiba relacionar os fatos e construir discursos, por meio das informações mobilizadas nos itens.

Relacionar e argumentar

Para demonstrar esta competência, o aluno precisa ser capaz de construir uma argumentação consistente, relacionando as informações explanadas em distintas formas e com conhecimentos disponíveis em situações reais. Por meio dessa prática relacional, o indivíduo pensa e realiza uma ação em função de outra, coordenando posicionamentos em favor de uma meta. É relevante mobilizar conhecimentos, informações, experiências de vida que possibilitem defender uma ideia que convença alguém (a própria pessoa ou outra com quem discute) sobre alguma coisa. Assim, produzir argumentações coerentes é importante para construir sentidos coerentes, o que permite também ao sujeito assumir um lugar de fala com uma postura ideológica definida.

Dessa feita, saber argumentar significa ser capaz de convencer tanto o outro quanto a si mesmo em relação a uma ideia, na qual se apresentam diferentes pontos de vista, ao construir uma justificativa plausível para que o outro aceite a sua proposição. Para Bakhtin (1997), argumentar é um ato linguístico fundamental, por meio do qual se deseja obter uma atitude responsiva-ativa, motivando a ação de quem recebe a argumentação, para que discorde ou concorde com ela, aceitando-a ou não.

Assim, no processo de construção da argumentação, a melhor estratégia com vistas à exposição é defender uma ideia. Essa circunstância é evidenciada no mundo atual, pois as sociedades humanas buscam ideais de democracia e de igualdade. É de suma importância que o indivíduo, no processo de interação, considere as múltiplas vertentes de uma mesma questão, Segundo os documentos (BRASIL, 2009), compartilhar diferentes pontos de vista e respeitar as diferenças presentes no raciocínio de cada pessoa são mostras de que o sujeito é humanizado e tem consciência que a sua opinião não é a única verdade, mas que existem outros lados e eles devem ser considerados. Para dar continuidade sobre essa temática, a competência seguinte ressalta outras concepções dentro do mesmo campo ético.

Recorrer, elaborar, respeitar e considerar

Esta competência estabelece uma relação entre os conhecimentos adquiridos durante o processo de escolarização e o seu uso em sugestões e propostas voltadas a atender às

necessidades coletivas, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural. É preciso ter zelo com as argumentações para que não ofenda a nenhum sujeito da sociedade.

Quando da elaboração de propostas, o indivíduo apresenta uma posição diante de uma situação problema que lhe é apresentada. Para tanto, considera situações anteriores, as quais servem de base para "[...] definir ou calcular as seguintes até chegar a algo que tem valor de ordem geral" (BRASIL, 2009, p. 59). Em outras palavras, demanda recorrer às situações anteriores para utilizá-las em outras situações, ocorrendo assim a extrapolação.

Um aspecto interessante, contemplado pela competência V, são duas posturas, sendo a primeira de pensar e a outra de atuar numa perspectiva de coletividade, respeitando posicionamentos distintos dos seus, uma vez que se está diante de uma sociedade permeada por transformações que ocorrem de forma célere e que exigem do indivíduo uma constante inquietação para buscar soluções a possíveis problemas que surjam. Para a atuação em uma sociedade moderna, é relevante que o aluno "saiba criticar a realidade, compreender seus fenômenos, comprometer e envolver-se ativamente com projetos de natureza coletiva" (BRASIL, 2009, p. 60). Desse modo, ao contemplar essa competência, o sujeito se mostra capaz de exercitar ativamente sua cidadania, uma vez que atua sobre a realidade de maneira solidária, envolvendo-se criticamente com os problemas da sua comunidade, propondo novos projetos e participando das decisões comuns. Lançar ideias coerentes é o caminho mais eficiente para alcançar o objetivo proposto.

Essas competências precisam ser desenvolvidas no percurso da educação básica e são utilizadas como parâmetros a serem verificados a partir das questões elaboradas para o Exame Nacional do Ensino Médio. É justamente no projeto renovado das provas que essas competências são revistas com mais ênfase. Vejamos com mais detalhe o próximo tópico, que mostra o novo projeto do ENEM.

2.2 A segunda versão: 2009 a 2018

As provas do ENEM a partir de 2009 surgiram com mudanças na sistematização dos itens. Até então, eram 63 questões, mas passaram a compor 180. O caderno de avaliação, que era organizado por disciplinas, nesse momento começou a se estruturar por áreas do conhecimento, que totalizavam quatro: I- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; II-Ciências Humanas e suas Tecnologias; III- Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e a IV- Matemática e suas tecnologias.

Outro ponto essencial na reformulação da nova etapa do ENEM é a estrutura da Matriz de Referência. Nesse momento, é constituída por um conjunto de competências amplas a serem avaliadas em cada uma das quatro áreas. Para tanto, houve um desdobramento das competências e habilidades mais específicas, de acordo com Rabelo (2011). Nesse documento, são estabelecidas as ações ou operações que descrevem desempenhos a serem avaliados na prova, a partir de uma relação firmada entre os conteúdos gerais e os cinco eixos cognitivos. Vejamos os eixos norteadores comuns a todas as áreas de conhecimento do novo projeto ENEM:

- 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 históricogeográficos, 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.

Em comparação aos eixos da primeira versão do ENEM, os verbos usados da nova versão ampliam para o domínio das linguagens estrangeiras, tendo em vista os entendimentos a respeito dos percursos que atravessam os saberes de cada área do conhecimento. Outras colocações são as tomadas de decisões diante das situações-problema apresentadas, da capacidade de construção dos argumentos e de produção das propostas, levando em consideração os valores humanos e a diversidade sociocultural. A partir dessa reestruturação, os eixos alcançam os mais diversos contextos para a formação de um sujeito consciente do seu papel social.

Com essa mudança, houve um olhar mais atento para a sistematização das provas do ENEM, cuja preocupação maior é melhorar as políticas públicas educacionais, em especial o acesso ao ensino superior. Ressaltamos um recorte relevante da situação para ingresso nas universidades do Brasil: a aplicação das provas dos vestibulares das universidades públicas e particulares. Até o período de 2010, para conquistar uma vaga em uma universidade, o estudante tinha que realizar a inscrição, tendo o zelo de mapear todas as universidades que ofertavam o curso de seu interesse. Na maioria dos casos, esse vestibulando peregrinava rumo a outras cidades na tentativa da aprovação do curso dos sonhos, na universidade de sua escolha.

Outro agravante eram as datas das provas das universidades, que coincidiam, sendo que os conteúdos exigidos nas provas eram diferentes - todas essas situações adversas dificultavam o acesso ao ambiente universitário. Por todos esses acontecimentos, o ideário de

democratização não se aplicava nesse momento do ENEM (especialmente se considerados os vestibulares tradicionais), pois beneficiava apenas os que tinham recursos financeiros para fazer as provas em outro local. O retrato das desigualdade de oportunidades aos estudantes brasileiros não se mascarou, pois ficou evidente quem teria mais chance de conseguir uma vaga nos espaços das universidades - no caso, a elite -, definindo o espaço do ensino superior como um ambiente elitizado.

Diante do caos da desigualdade para o acesso ao ensino superior, endossaram ainda mais os argumentos para que o Exame Nacional do Ensino Médio ajustasse seus ideários. Esse momento de transformação rendeu à avaliação um título diferente (Novo ENEM), com ideia de reformulação e utilização do exame exposta pelo Ministério da Educação (MEC), apoiado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A autarquia federal vinculada ao MEC apresentou o ENEM como um mecanismo de seleção unificada a ser utilizada nos processos seletivos de universidades públicas federais. Com a nova projeção do ENEM, é relevante apontar os significados do território universitário:

A universidade é por excelência espaço de produção do conhecimento, de vanguarda, instituição construída a partir do compromisso de promover o desenvolvimento e alavancar o desenvolvimento social pela formação de pessoas, do caráter científico e da promoção de ações para além de seus muros, que cotidianamente buscam expressar seu compromisso social, conectando-a com a vida das cidades e pessoas. (BRASIL, 2012, p. 34)

É preciso perceber a universidade como instrumento de desenvolvimento social, porque é através dos conhecimentos produzidos nos espaços universitários que o cidadão é capaz de modificar a cultura, a inteligência e a condição de uma sociedade inteira. Por reconhecer a função transformadora que as universidades oportunizam no âmbito social e político, o ENEM buscou ampliar sua atuação, passando a ter como principais objetivos a democratização de acesso às vagas federais de ensino superior, possibilitar a mobilidade acadêmica e induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio (BRASIL,2009).

Olhar para a ótica da democratização da universidade no Brasil é refletir a respeito de alguns programas do governo vinculados à nota do ENEM, como o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), Sistema de Seleção Unificada (SISU) e o programa de Financiamento Estudantil (FIES), os quais direcionam o estudante para a efetivação do ingresso ao ensino superior. Todos esses programas auxiliam os estudantes a terem mais oportunidades de fazer parte do contexto universitário, sobretudo os que foram historicamente excluídos pela sociedade - os alunos provenientes da classe baixa. As políticas públicas educacionais são iniciativas para suavizar os impactos das exclusões sociais dos estudantes que estão sempre em desvantagens em relação à classe elitizada. A autora Bucci (2006) amplia o conceito de política

pública e dialoga justamente com a proposta dos programas educacionais que visam garantir o acesso ao ensino superior:

Uma política será pública quando efetivamente contemplar interesses públicos, ou seja, voltados à coletividade. Não que isso seja uma mera fórmula justificadora, mas sim por ser sua realização desejada pela sociedade. Assim uma política pública também deve ser expressão de um processo público, no sentido da possibilidade de participação de todos os interessados, diretos e indiretos, permitindo manifestação clara e transparente dos interesses respectivos. (BUCCI, 2006, p. 270)

Dessa forma, assegurar o ingresso do estudante ao contexto universitário é uma política pública, porque atende o interesse de uma coletividade, mesmo que existam algumas problemáticas de caráter social, como as desigualdades de ensino na educação básica. O objetivo dos programas SISU, FIES e PROUNI é uma expressão de um processo público que visa à inclusão de todos os interessados em entrar no ensino superior.

Dessa maneira, os caminhos para adentrarem as portas das universidades precisam de diversos reparos, porque a democratização não é somente oferecer a vaga, mas garantir ações afirmativas para a permanência do acadêmico ao longo da graduação, garantindo uma educação gratuita e de qualidade nos prédios das universidades públicas. Se o objetivo é popularizar o acesso, as instituições precisam estar organizadas para acolher os acadêmicos, de maneira que as duas partes, aluno e universidade, possam alcançar de forma efetiva suas metas.

Além dessas preocupações com o sujeito acadêmico, Paula e Silva (2012) acrescenta que a política de expansão e massificação das universidades não limita o projeto de democratização da educação superior, porque só existirá a completude desse processo se tiver igual proporção de crescimento na taxa de concluintes, direcionados para as camadas marginalizadas socialmente, isto é, os alunos de baixa renda. É necessário observar que não é essencial apenas diagnosticar as taxas de sucesso e fracasso do acadêmico, mas produzir *feedbacks* sobre as políticas públicas relacionados ao acesso e à permanência do estudante.

Assim, as mudanças que ocorreram na sistematização do ENEM trouxeram novas discussões referente à democratização de acesso e permanência ao estudante brasileiro. Essas novas projeções percebidas nas avaliações só foram possíveis a partir dos ajustamentos feitos nos documentos que orientam o ensino no Brasil. Sobre esse assunto, exploramos no próximo tópico.

2.3 A perspectiva do Enem em documentos oficiais

A criação do exame e as reformulações na sistematização das provas do ENEM estiveram sempre alinhadas aos documentos legais da educação. Dentre esses documentos,

podemos destacar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 2011) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 1999), que contemplam as perspectivas relacionadas à reestruturação do currículo escolar a serem desenvolvidas na Educação Básica, além de ancorarem a elaboração e as mudanças do ENEM.

Sobre esses documentos, iniciemos com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), que foram organizados com o intuito de ampliação das propostas prevista na Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), principalmente no âmbito da reforma do currículo escolar. Essa reestruturação conversa com as premissas previstas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser. Esses eixos colocam em destaque a ideia de contextualização e interdisciplinaridade como possibilidades renovadoras no ensino, inclusive no ENEM.

Outra colocação dos PCNEM (BRASIL, 2000) dá-se em relação às áreas, componentes, mais tarde, do projeto de reforma e reordenamento curricular desenhado para o final da educação básica. Tais áreas se organizam em torno dos seguintes saberes: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências da natureza, matemática e suas tecnologias; e ciências humanas e suas tecnologias. Reajustaram-se, desse modo, as avaliações do ENEM, que também se organizaram por áreas e não mais por componente curricular. Destacamos também que o ENEM foi instituído antes da criação dos PCNEM, os quais antecipariam a estratégia do projeto de reforma do Estado que, paulatinamente, impõe procedimentos para concretizá-lo, com o escopo de minimizar possíveis resistências.

Partindo para outro documento, enfatizamos que, no período de 2009 a 2011, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou, com a homologação do MEC, as Diretrizes Nacionais Curriculares para o Ensino Médio e a estrutura do Novo ENEM. Nesse momento, há a preocupação de aprofundar e generalizar o sistema de avaliação educacional, dialogando com a determinação contida no texto da LDB (BRASIL, 1996), ao estabelecer a avaliação como um dos eixos estruturantes da educação escolar brasileira.

Ressaltando o objetivo do Ensino Médio, segundo as Diretrizes Nacionais, tem-se o intuito de perceber o "[...] pleno desenvolvimento de seus sujeitos, nas dimensões individual e social de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, compromissados com a transformação social" (BRASIL, 2011, p. 9). Essa perspectiva é também vislumbrada pelo ENEM ao construir seus itens fundamentados nas competências e habilidades, não se limitando a conteúdos que, apesar de ainda serem importantes, não são mais a finalidade central da

educação nacional. Os itens passam a ser instrumentos com vistas a verificar o desenvolvimento de competências consideradas indispensáveis aos jovens que se encontram nessa etapa da educação.

Após fazermos um breve recorte dos aportes legais da educação como PCNEM e das DCNEM, enfocaremos, de forma mais ampla, a BNCC, por ser o documento âncora da nossa pesquisa. Pontuamos que a BNCC não é um documento idealizado nestes novos tempos de transformações educacionais. Sua projeção é mencionada desde a promulgação da lei maior do Brasil e nos documentos da educação criados para direcionar os rumos da educação brasileira. A própria BNCC ressalta sua inserção nas leis nacionais como prevista na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2017, p. 5).

Dessa maneira, temos a dimensão do papel da BNCC na ressignificação do currículo escolar. Por isso, os novos entendimentos sobre os conteúdos dos componentes curriculares afetam a composição dos suportes textuais das questões do ENEM, em especial os textos de múltiplas linguagens, pois precisam contemplar discursos de situações reais às quais esses conhecimentos estejam interligados/contextualizados. A explicação mais coerente a respeito de não aplicar conteúdos fragmentados é explicitada na Base Nacional Comum Curricular:

A superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (BRASIL, 2017, p. 15)

O rompimento com a lógica do conhecimento fragmentado são normativas essenciais do documento da BNCC. Dessa forma, realizamos um paralelo da proposta da não fragmentação dos saberes com as análises realizadas a partir das tabelas do subitem anterior. Os resultados apontam para um diagnóstico: ocorrência dos textos sincréticos/multimodais e exigências de leitura manifestadas nesses textos dos itens/questões do ENEM. Estes, por sua vez, contemplam os componentes curriculares estruturados em textos que rompem com o ideário de um conhecimento isolado para um padrão de situação-problema que contextualiza sua proposta, por meio dos mais diversos suportes textuais.

Por isso, pontuamos a presença significativa de textos sincréticos/multimodais com relação aos textos verbais. Assim, as questões se inserem em um quadro representativo de textos verbo-visuais materializados em distintos textos, tais como cartum, charge, quadrinho, tirinha, peça publicitária, infográfico, fotografias e pinturas artísticas, sendo esses dois últimos exemplos que se enquadram nos estudos do multiletramento.

Todos esses suportes textuais são utilizados desde a segunda edição do ENEM, delineando uma identidade de um exame preocupado em diversificar os textos que estruturam as situações-problema das questões. Com isso, assinalamos o uso de textos de múltiplas linguagens alinhado às propostas da BNCC, considerando que esta, por sua vez, alicerça seus estudos na teoria semiótica, citada por várias vezes nas habilidades da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

É na habilidade EM13LGGI03 que a BNCC enfatiza o diálogo da composição dos itens que vislumbram o verbo-visual e os conhecimentos semióticos, sendo destacada a seguinte ideia: “analisar, de maneira cada vez mais aprofundada, o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses” (BRASIL, 2017, p. 483). A BNCC apropria-se de um termo próprio da semiótica para mostrar a necessidade de olhares mais específicos para a produção de sentido dos textos. Vejamos a conceituação do termo semiose no referido documento:

É um sistema de signos em sua organização própria, é importante que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos e sonoridades), verbais (oral ou visual motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança). (BRASIL, 2017, p. 478)

Tendo em vista essa concepção de semiose, identificamos que os textos utilizados na composição dos itens apresentam com frequência suportes textuais que possuem na sua materialidade a presença do verbal e visual. Estes são relevantes para orientar os olhos a compreender o enunciado problematizador sistematizado na questão. Assim, os textos sincréticos/multimodais assumem um papel de destaque na busca da apreensão do sentido das situações-problema que compõem a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Outro ponto significativo é o direcionar das questões do ENEM na perspectiva das competências gerais da educação básica, contemplada na Base Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC). Ainda que o ENEM seja anterior à publicação da BNCC, notamos que as últimas avaliações estão aplicando os textos de múltiplas linguagens com mais frequência e em maior número, levando em conta o caráter interdisciplinar. Para evidenciar o alinhamento dos itens às propostas da BNCC, vejamos a primeira Competência Específica de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio.

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social e entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo. (BRASIL, 2017, p. 481)

Verificamos que as distintas linguagens constam nas questões do ENEM, as quais ampliam os conhecimentos nas mais diversas áreas, tornando o perfil da situação-problema interdisciplinar. Os textos de múltiplas linguagens não manifestam somente discursos específicos da área de Linguagens Códigos e suas Tecnologias, mas ecoam saberes de distintas situações, destacando-se, entre elas, a reflexão no âmbito social, econômico e político.

É nesse intuito de entender os caminhos para apreensão do sentido dos textos de múltiplas linguagens que os itens do ENEM nos revelam uma composição de situação-problema, na sua maioria, preocupada com uma postura reflexiva do enunciado. As estruturas de itens que seguem esse modelo dialogam com a competência específica 2 e a habilidade EM13LGG202, que indica “analisar interesses, relações de poder e perspectivas do mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), para compreender o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias” (BRASIL, 2017, p. 484). As manifestações das forças ideológicas circulam nas mais variadas linguagens, como é o caso, por exemplo, da pintura, que é um texto visual marcante nos itens, pois está presente praticamente em todos os anos das avaliações. A ausência do verbal não impede que os discursos sejam ecoados através das cores, dos traços e das formas. Por isso, consideramos importante realizarmos uma ponte das representações dos textos sincréticos/multimodais nos itens do exame com as normas da BNCC.

Com base nas perspectivas apresentadas nos aportes legais da educação, apresentam muitos pontos em comum e apontam para a existência de um fio condutor com vistas ao aprimoramento da proposta de reestruturação do Ensino Médio brasileiro. Os documentos educacionais estão ancorados em competências e habilidades a serem desenvolvidas na Educação Básica e contempladas nos itens que constituem as avaliações do ENEM. Após essas abordagens, seguimos para o próximo capítulo com um estudo mais detalhado sobre as relações entre o plano da expressão e do conteúdo, os diálogos entre o verbal e visual e os gêneros sincréticos, considerando, para tanto, as contribuições da semiótica para uma didática de leitura. Esses elementos que compõem os estudos da semiótica sustentam as análises do corpus da pesquisa.

2.4 A influência da avaliação ENEM na prática pedagógica

O ambiente escolar é o centro de referência formal no qual se aplica as práticas pedagógicas, sendo a figura do professor como um dos responsáveis mais significativos de fazer

a mediação do conhecimento com os alunos. A partir dessa mediação, favorece aos educandos o alcance do desenvolvimento de suas capacidades de pensamento reflexivo. Para que os sujeitos participantes do contexto escolar conquistem seus objetivos, são necessárias algumas políticas públicas. Evidenciamos aqui o instrumento criado pelo sistema educacional e que afetou diretamente a prática pedagógica do ensino médio - as avaliações do ENEM.

Nesse sentido, Castro e Tiezzi (2005) acrescentam que as provas do ENEM são percebidas como mecanismo indutor de mudança, ao passo que revelam, no que é avaliado, aquilo que deveria ser ensinado na sala de aula. Nesse caso, diz respeito a um conhecimento interdisciplinar que leve em consideração a leitura como prática essencial e seja desconsiderado o ensino fragmentado dos conteúdos. Por isso, a ação pedagógica do professor na sala de aula faz toda diferença, ao passo que esse discente tenha uma formação adequada e espaços de aprendizagens adequados. São notórias as problemáticas enfrentadas no chão da escola referente à capacitação do educador e à falta de recursos. A partir da resolução ou minimização dessas dificuldades, o educador é o grande intermediador do educando na conquista de uma vaga em alguma universidade, através do ENEM.

Ampliando os saberes a respeito da relevância da ação pedagógica, pontuamos que, conforme Monteiro (2005), a prática pedagógica recebe influência dos conhecimentos adquiridos e produzidos nas mais diversas áreas da vida. Essas transformações estão relacionadas ao momento dinâmico do contexto educacional, da política, nos aspectos sociais, econômicos e culturais do contexto brasileiro. Em decorrência dessa diversidade de realidades que suscitam mudanças nas ações pedagógicas, o projeto pedagógico da escola precisa referenciar suas propostas com base na matriz de referência do ENEM, essa que por sua vez está alinhada à BNCC. Só assim o aluno conseguirá acompanhar os eixos norteadores das provas e perceber que o saber mediado em sala de aula dialoga com o que é exigido nas questões do ENEM.

Nessa mesma concepção de organização curricular da escola, Mizukamietal (2000) destaca que os educadores necessitam de tempo para repensar em alguns aspectos: as novas atuações comparadas às anteriores; quais atividades devem manter; quando e como realizarão as mudanças pretendidas/projetadas; o que seus colegas fazem, por exemplo. Ao estabelecer esses paralelos, essas concepções auxiliam os professores a estreitarem os caminhos para uma prática pedagógica mais coerente e ancorada nos documentos legais da educação, como também dos objetivos das avaliações do exame.

Outra atividade dada ao educador é o cumprimento do cronograma curricular, pois, além da pressão de ministrar o rol de conteúdos da série, existe a preocupação em relação aos

seus ensinamentos, se estão alinhados com as propostas pedagógicas dos vestibulares. Nesse caso, elencamos as avaliações do ENEM, as questões que estruturam as provas, porque elas são complexas por ter como alicerce as competências e as habilidades. Estas devem ser desenvolvidas através da mediação da escola para que sejam empregadas pelos futuros universitários, sobretudo com vistas à geração de novos conhecimentos científicos, proposição de ações factíveis para resolver problemas sociais, promoção da inovação tecnológica, dentre outras.

Dessa forma, entendemos que não é só exigir do educador, mas é preciso que o sistema educacional oportunize ao professor formações continuadas, porque os conhecimentos teóricos ampliam os olhares para uma didática eficiente. Assim, o processo de construção do profissionalismo do educador é formado a partir da sua própria prática profissional e da capacitação pedagógica. O educador, ao notar sua prática docente inserida em diversas realidades, seja no contexto social, ideológico, histórico e cultural, produzirá novos saberes (re)construindo e (re)significando sua prática em sala de aula.

Por essas razões, os olhares estão centrados na prática do professor e na sua construção como profissional, pois passa por um processo que se define por várias estados e condições. Mesmo que essa condição inicial para ser professor seja a formação básica, que implica o acesso a um corpo de saber, saber-fazer, normas e valores do exercício do educador, diz respeito ao caminho que motiva para uma dedicação constante e atualização dos saberes e da valorização das novas demandas que surgem na prática pedagógica.

Os autores Knowles, Cole e Presswood (1994) mostram que aprender a ensinar é um percurso que envolve vários fatores: afetivos, cognitivos, éticos e de desempenho. Além disso, apontam também para a necessidade de considerar o saber docente como recurso indispensável para entender processos constitutivos da docência e a superação dos obstáculos comuns na prática docente.

Nessa mesma direção, o estudioso Tardiff (2010) enfatiza que é inviável não relacionar o conhecimento com as condicionantes e com o contexto do trabalho. Acrescenta ainda que o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa e com o objetivo de alcançar uma meta. Esse mesmo saber não está solto no espaço: o saber dos professores está vinculado com a sua figura como pessoa, com a sua identidade, com a sua experiência de vida, com a sua trajetória profissional, com as suas relações com os educandos em sala de aula e com os demais sujeitos que compõem o ambiente escolar.

O profissional da educação é o responsável por uma atividade complexa (MELO, 1998), uma vez que observa as suas responsabilidades com a formação como educador e a

projeção dada com a formação do sujeito/aluno no campo pessoal e no direcionamento ao contexto acadêmico. Pontuamos todos os professores das etapas finais da educação básica, que servem como pontes dos saberes para que seus educandos consigam adentrar no contexto universitário e se percebam como agente transformador da sociedade.

Essa realidade mediadora entre a finalização do ensino médio e o ingresso a universidade direciona o educador a refletir sobre suas tomadas de decisões em relação aos modos como os componentes curriculares são aplicados na sala de aula. Ao rever a sua prática como docente, viabiliza a construção do conhecimento baseada nas dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, objetivando o sucesso dos alunos, preparando-os para os desafios sociais e a ingressarem nas universidades. Por isso, evidenciamos a importância do ENEM na vida estudantil de milhares brasileiros, uma vez que o exame acaba se tornando o caminho mais curto para os educandos entrarem nos espaços universitários.

Colocamos em destaque o novo projeto ENEM, que atualiza o modelo que o educando precisa exercitar: a sua capacidade de compreensão, deixando de lado as técnicas de memorização. Com base nessa ideia, o professor necessita olhar com atenção para o desenvolvimento do raciocínio e a capacidade de aprendizagem dos alunos. Ao enfatizar o foco no conteúdo que seja realmente importante e alinhados aos conhecimentos gerais das ciências e das linguagens, esses educandos, no confronto com as situações-problema das avaliações do ENEM, precisam utilizar as lógicas criativas.

Dessa forma, reforçamos que o educador acaba sendo um dos agentes mais importantes para aplicação das concepções do ENEM, devido ao valor dado à proposta do exame que, além de oportunizar um ensino voltado para os alunos ingressarem no ensino superior, direciona uma prática pedagógica para a cidadania.

Após essas discussões a respeito das interferências das avaliações do ENEM na prática pedagógica do professor, no capítulo seguinte abordamos os caminhos metodológicos percorridos.

3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Nesta etapa, mostraremos o percurso metodológico realizado para a concretização da pesquisa. Apresentaremos também os critérios de seleção dos itens que compõem as avaliações do ENEM, aplicadas no período que se inicia no ano de 1998 e se estende até 2018. Esse recorte, alinhado a uma metodologia aplicada para estruturação da trabalho, assumiu uma investigação de caráter longitudinal, com um empreendimento de natureza mais quantitativa e de cunho qualitativo e interpretativista. Acrescentamos os direcionamentos dos aportes teóricos que são necessários para fundamentar as análises do *corpus* da pesquisa, organizadas em diversas categorias, o que indica a necessidade de apresentá-las.

3.1 Desenho metodológico

O nosso trabalho utilizou a investigação de caráter longitudinal para convalidar a escolha das avaliações em um longo período, que corresponde aos vinte anos de aplicação das provas do ENEM. Esse recorte retrata desde 1998 – ano de sua primeira aplicação pelo MEC – até 2018 – ano em que se completa duas décadas de existência do exame nacional. A partir desse olhar investigativo longitudinal, visamos analisar as abordagens dos conhecimentos do currículo do ensino médio e as competências de leitura exigidas aos candidatos referentes aos gêneros verbo-visuais. Também verificamos os suportes textuais que foram usados, considerando sua maior ou menor presença, bem como a sua manutenção e/ou transformação nas provas.

Nessa direção, Silva e Simon (2005) evidenciam que, quando compreendemos as faces de um objeto (de conhecimento) e suas características, fica mais viável o entendimento da pesquisa, no nosso caso, cujo recorte não apresenta a presença de participantes, categorizamos todos os suportes textuais que apresentaram uma materialidade verbo-visual e/ou visual. Nesse sentido, tivemos o cuidado de listar todas as possibilidades para que o instrumento seja completo e contemple todas as possíveis dimensões do objeto (textos sincréticos). Diante desse pensamento o trabalho assume um perfil qualitativo, o qual

consiste na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagem e métodos. (FLICK, 2009, p. 23)

Através desses conhecimentos estabelecidos por Flick (2009), refletimos sobre a importância de aplicarmos uma teoria coerente ao objeto que se pretende analisar. Com isso,

verificamos que, ao adotarmos a teoria semiótica discursiva para análise dos textos sincréticos, os olhares para os gêneros textuais não são engessados, porque o próprio objeto de análise, a partir dessa teoria do discurso, conduz à percepção de que é o texto que vai demandar quais categorias são rentáveis para a produção de sentido.

Nesse mesmo percurso, a pesquisa, além de ter o perfil qualitativo, também faz uma abordagem da concepção interpretativista. Orlikowski e Baroudi (1991) ressaltam a relevância dos significados subjetivos e sociopolíticos, assim como ações simbólicas, na maneira como as pessoas produzem e reproduzem sua própria realidade. Entendemos, dessa maneira, que o *corpus* do trabalho evidencia discursos que são recobertos pelos aspectos verbo-visuais, isto é, seus significados não são dados, mas precisam de olhares sensíveis para serem descobertos.

Dessa forma, acrescentamos que a perspectiva interpretativista é construtivista, pois os nossos saberes a respeito da realidade estão relacionados às práticas humanas, as quais são construídas por meio da interação entre as pessoas e o mundo no qual estamos inseridos. Esse tipo de concepção enfatiza atribuição de sentidos ao mundo, sendo os significados compartilhados modelos de intersubjetividade apostos à objetividade. Essa noção é contemplada nos nossos estudos, visto que mostramos as possibilidades de compreensão do mundo através dos textos de múltiplas linguagens.

Após desenharmos as abordagens metodológicas, seguimos apresentando a organização dos critérios de categorização do *corpus*.

3.2 Critérios de categorização do corpus

Os itens das avaliações do exame foram selecionados com base nas competências e habilidades da matriz de referência do ENEM e alinhados às competências da BNCC. Focaliza-se, aqui, a BNCC, tendo em vista que seu objetivo maior é **garantir uma educação igualitária. Por meio das definições das competências essenciais, fica esclarecido que a meta maior é a formação do cidadão em cada ano da educação básica.** Ainda que esse documento para o Ensino Médio tenha sido aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2018, pelo Ministério da Educação, focalizamos em nossas análises as competências desse documento, por percebermos que, mesmo antes da criação do documento, as competências organizadas na BNCC já norteavam o sistema de avaliação aqui investigado.

Mencionamos que fizemos um recorte dos itens em um percurso de vinte anos, desde a sua primeira aplicação até o aniversário de duas décadas das provas. Nessa seleção de questões, demos prioridade somente aos textos que contemplam na sua materialidade os elementos verbo-

visual e/ou visual. As principais habilidades demandadas ao longo desses anos, nesses suportes textuais, conforme as habilidades da matriz de referência do ENEM foram: H18- Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos; H21- Reconhecer em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não-verbais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos; H22 - Relacionar, em diferentes textos, opiniões, temas, assuntos e recursos linguísticos; H23 - Inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público-alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados; e H27 - Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação.

Partindo para a organização do capítulo de análise do *corpus* da pesquisa, estrutura-se em dois tópicos, sendo o primeiro o perfil das questões do ENEM. O processo de sistematização teve como parâmetro de seleção a preocupação em retratar a quantidade de gêneros textuais que contemplam na sua materialidade o verbo-visual e/ou visual. Por isso, foram organizadas duas tabelas com o intuito de mostrar a recorrência de alguns suportes textuais e a utilização de outros durante todo o percurso de aplicação das provas. A primeira tabela apresentada mostra os quantitativos de gêneros textuais contemplando o verbo-visual e/ou visual no período de 1998-2008, enquanto a segunda enfoca o percurso de 2009-2018.

O outro tópico ressalta as produções de sentidos nos textos sincréticos do exame nacional, composto por cinco eixos temáticos, alinhados às habilidades da BNCC. A seleção das questões para a composição do *corpus* da pesquisa seguiu os critérios de escolha de acordo com os eixos temáticos do capítulo de análise. Vejamos agora as questões pertencentes aos eixos temáticos.

O primeiro eixo temático, intitulado “a inter-relação da gramática reflexiva nos textos verbo-visuais”, é constituído dos itens 08/1999, em que a intencionalidade maior da situação-problema é o reconhecimento da classe gramatical do termo “se”, e 101/2009, que trabalha a noção da sintaxe. Esse último item não está organizado para a percepção da temática que circula no gênero textual, mas em reconhecer a norma padrão da língua, na identificação dos constituintes da sentença na visão gramatical. Assim, a presença do visual não constitui como elemento de compreensão e interpretação, tendo em vista a resolução da problemática. Por conta desse contexto gramatical, a aplicação da habilidade alinhada à BNCC é a EM13LP08, que visa analisar elementos e aspectos da sintaxe do Português.

Já o seguinte tópico se estrutura a partir dos itens 10/2007 e 125/2013, que contemplam “Um olhar sensível para a leitura interpretativa do verbal e da visualidade”. As situações-problema mobilizam a habilidade EM13LP06, que propõe analisar efeitos de sentidos

decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua. Os gêneros textuais selecionados nesses itens demandam uma leitura efetiva do visual para alcançar a compreensão do enunciador problematizador.

O próximo eixo é sobre os itens 25/2005 e 99/2012, que apontam “O verbo-visual na perspectiva intertextualidade”. Estão alinhados à habilidade EM13LP01, que estabelece relacionar o texto tanto na produção como na recepção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.). Conforme os gêneros textuais selecionados para esse eixo, emerge de sua materialidade a intertextualidade (criação de um texto a partir de outro existente), referenciando as temáticas abordadas. Também exige do candidato recorrer ao verbal e assentar a significação, especificamente no visual, para a produção de sentido.

O penúltimo tópico do corpus de análise segue com os itens 46/2002 e 129/2016, que forma o eixo “Interartes: interatividade com as linguagens semióticas”. Estão ancorada na habilidade EM13LGG202, que propõe analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas (artística, corporais e verbais), para compreender o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologia. Essa concepção da BNCC se confirma nas materialidades textuais que aparecem nos itens, relacionadas a textos verbais do campo literário em diálogo com o visual configurado nas pinturas.

Os recortes selecionados das redações é o último eixo abordado, com o título “O sincretismo nos textos motivadores da redação”. Nessas análises, não faremos uma abordagem ampla dos textos motivadores das redações, porque o intuito é fazer uma demonstração de como o verbo-visual aparece nas propostas temáticas. Ressaltamos a presença da habilidade EM13LGG101, aplicada às múltiplas linguagens que aparecem nas redações, que propõe compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos. A partir dessa concepção notamos que o visual é o recurso mais relevante para organizar os argumentos e, assim, produzir uma redação alcançando as competências exigidas.

Delineando com mais afinco a estrutura do corpus do trabalho, foram manifestadas algumas categorias da semiótica para fundamentar as análises dos textos de múltiplas linguagens presentes nos itens das avaliações, na área de linguagens, códigos e suas tecnologias. Para sistematizar e selecionar os itens das provas do ENEM, notamos a recorrência das categorias da semiótica, pertencentes ao contexto da semiótica sincrética e do percurso gerativo

de sentido, cujo recorte analítico se restringe apenas ao nível discurso, esses dois contextos são fundamentais para a sustentação teórica da pesquisa.

Elencamos também os textos visuais como textos sincréticos, por aparecem na prova sempre interligado com um texto verbal, por isso utilizamos a semiótica plástica (teoria não elementar da nossa pesquisa, apenas usada para subsidiar a análise das pinturas) com as suas categorias: plásticas, cromáticas, eidéticas e topológicas. Através delas conseguimos analisar as figuras e temas que circulam nessas materialidades.

Elas são aplicadas em duas questões selecionadas, que evidenciam duas pinturas em diálogo com trechos literários. Elas interagem em termos temáticos, são consideradas sincréticas, como dissemos anteriormente, porque o visual juntamente com o verbal é essencial para a compreensão do enunciado: há uma relação de codependência das linguagens, pois para a produção de sentido é necessário olhar para o verbal e visual.

Nesse mesmo contexto dos textos sincréticos, os elementos verbo-visuais são categorias elementares para as análises do corpus do nosso trabalho, pois são aspectos estruturantes dos textos que organizam as questões do ENEM. É relevante destacarmos que o todo de um texto é analisado por partes, para a busca da unidade do sentido. A esse respeito, Teixeira (2014) destaca que a construção de efeito de unidade é observada nas distintas substâncias do plano da expressão, que se articulam para a produção lógica e apreensível como um todo no plano do conteúdo. É nesse jogo de relações que a observação do objeto sincrético deve caminhar para alcançar as particularidades de cada texto. Nesse mesmo caminho, mencionamos a semioticista (PIETROFORTE, 2007) para mostrar o percurso gerativo de sentido utilizado como recurso para a construção do sentido:

no processo de geração do sentido, a semiótica define um nível fundamental do qual se pode partir para a formalização de seu estrato mais geral e abstrato. [...] é constituído o nível narrativo, em que aparecem as transformações de estado que sustentam a narrativa. [...] O nível discursivo revela o discurso manifestado que se realiza na forma de enunciado, que, por sua vez, é produzido por uma enunciação. A enunciação é uma instância pressuposta, já que o que se apresenta ao semioticista é seu produto, o enunciado. (PIETROFORTE, 2007, p. 12)

Diante de todos os níveis (fundamental, narrativo e discursivo) que estruturam o percurso gerativo de sentido, explicados por Pietreforte (2007), nos interessamos pelo nível discursivo, que se organiza em dois pontos: sintaxe e semântica discursiva. Destas, focamos nos processos da semântica, por trabalhar com as categorias dos temas e das figuras. Nos percursos temáticos e figurativos, são manifestados a iconicidade, figuralidade e isotopia.

Todas as categorias pertencentes ao nível discursivo podem ser rentáveis para a análise de qualquer texto, inclusive nos suportes textuais que se inserem nos estudos dos textos

sincréticos. Essa consciência teórica nos direciona a pensarmos sobre esses textos que mobilizam diferentes linguagens, revelando em sua materialidade a presença de figuras que auxiliam na construção do entendimento da tematização.

Por isso, notamos que existe uma dinâmica que se manifesta nos mais diferentes textos selecionados para análise do corpus e sistematiza a situação-problema de cada item da avaliação do ENEM. Cada texto orientador possuem uma intencionalidade, sendo a partir do jogo das interações dos elementos verbo-visuais que o candidato/leitor precisa perceber as partes, isto é, fragmentar para dar unidade ao texto e alcançar a apreensão do sentido. É importante frisar o comportamento desse sujeito diante do suporte textual oferecido no item, porque é necessário compreender se o verbo-visual está contribuindo para entendimento do enunciado ou se seu uso pouco ou nenhum impacto tem na construção do sentido do texto verbal apresentado para responder a alternativa correta do item, mais ainda se a sua presença é somente para exigir aspectos da gramática.

Com base nas categorias mobilizadas no corpus do nosso trabalho, logo a seguir são apresentados os aspectos teóricos essenciais que se inserem no contexto da semiótica discursiva.

3.3 Semiótica Discursiva e os seus desdobramentos teóricos

A semiótica é percebida como a teoria da significação, que tem como preocupação essencial as condições de apreensão do sentido, levando em consideração a criação ou apreensão das diferenças que são relevantes para organizar a estrutura principal da significação (GREIMAS & COURTÉS, 2011). Essa teoria se organiza na sua versão standard que, por sua vez, tem como metodologia estabelecida em dois planos: o plano de conteúdo e o plano da expressão. Com base nessas informações, define-se que

A semiótica estuda a significação, que é definida no conceito de texto. O texto, por sua vez, pode ser definido como uma relação entre um plano de expressão e um plano de conteúdo. O plano de conteúdo refere-se ao significado do texto, ou seja, como se costuma dizer em semiótica, ao que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz. O plano da expressão refere-se à manifestação desse conteúdo em um sistema de significação verbal, não verbal ou sincrético. (PIETROFORTE, 2007, p.11)

O estudioso acentua sobre as relações dos dois planos: conteúdo, no qual é dada a visibilidade sobre o que o texto diz e quais percursos usados para revelar como ele faz para dizer o dito do texto; e expressão, que diz respeito ao aparecimento do conteúdo por meio da utilização das linguagens múltiplas.

Esses saberes a respeito dos dois planos são pertinentes aos nossos estudos, porque nas avaliações do ENEM são utilizados diversos textos em distintos suportes textuais que

manifestam diferentes discursos. É na teoria semiótica que nos garantimos de entendermos como os textos se organizam para expressar o que é dito. Acrescentamos ainda se a maneira como é dita é relevante para resolver as situações-problemas propostas nos itens.

Outras informações importantes sobre as relações estabelecidas pertinentes a esses planos é que eles se organizam em forma e substância. Esclarecendo que a substância é o *continuum*, tanto a respeito do plano do conteúdo, representando o *continuum* do pensamento, quanto do plano da expressão, é o registro do *continuum* da sonoridade da língua. Já a forma é o recorte, o modo de perceber de cada cultura em relação a sistematização do seu pensamento em conceitos, estruturado no plano do conteúdo, e os sons externalizado pelo falante, que é nivelado no plano da expressão. Dessa maneira, entendemos que o par expressão e conteúdo viabiliza a inclusão da função semiótica, já o outro par forma e substância tem como intuito a testagem e a avaliação da materialidade textual.

A convalidação da relação entre o plano da expressão e do conteúdo é estabelecida por meio da função semiótica, porque é generosa e presume necessariamente um ao outro: uma expressão só é percebida como expressão em razão dela ser apreendida no conteúdo, e o conteúdo se organiza como conteúdo por existir a expressão. No estudo da função semiótica, existirá solidariedade na interação entre os dois planos, expressão e conteúdo, sendo o primeiro do sistema e o segundo do processo. Assim, a construção do sentido não tem forma determinada, podendo ser produzida de maneira distinta nos diversos gêneros textuais. Nesse sentido, observa-se a configuração da produção de sentidos instaurados através dos planos de conteúdos e expressão:

O sentido resulta da reunião, na fala, na escrita, no gesto ou no desenho, de dois planos que toda linguagem possui: o plano da expressão e o plano do conteúdo. O plano da expressão é o plano das qualidades sensíveis que possui uma linguagem para se manifestar são selecionadas e articuladas entre elas por variações diferenciais. O plano do conteúdo é o plano onde a significação nasce das variações diferenciais graças aos quais cada cultura, para pensar o mundo, ordena e encadeia ideias e discurso. (FLOCH, 2001, p. 10)

Como foi esplanado anteriormente por outros semioticistas, Floch também reitera que o sentido é um resultado da relação dos planos da expressão e do conteúdo. Estes existem em qualquer linguagem, seja ela verbal, visual ou verbo-visual. Na visão do semioticista, o primeiro plano citado se volta para as qualidades sensíveis, enquanto o segundo permite analisar a organização das ideias e dos discursos que circulam em cada texto.

É justamente sobre essa concepção explanada pelo estudioso que destacamos, no plano de expressão, nossos olhares estão voltados para as substâncias: verbo-visual ou/e visual . Nesse

mesmo sentido, os textos selecionados para o *corpus* da pesquisa tem na sua composição textual esses elementos que fazem parte do plano da expressão.

O plano de conteúdo é configurado por um percurso gerativo de sentido, que se estrutura em três níveis: nível fundamental, nível narrativo e nível discursivo. Todos eles possuem uma sintaxe, que é uma forma de sistematizar os conteúdos, e uma semântica, que tem como papel revelar os investimentos de sentidos estruturados pela sintaxe. Dos três níveis, mobilizamos apenas o discursivo, que tem na sua configuração o os investimentos figurativos e o percurso temático, mostrando o encadeamento entre as figuras e os temas. Além disso, o nível discursivo também se volta, na sua sintaxe, para a enunciação, observando as projeções de pessoa tempo e espaço no discurso. Destacamos, no entanto, que a sintaxe não será privilegiada como modelo de análise neste trabalho. Nessa concepção, Barros (2001, p.24) entende a semântica discursiva como a que

Explica e descreve a conversão dos percursos narrativos em percursos temáticos e seu posterior revestimento figurativo. A disseminação discursiva dos temas e a figurativização são tarefas do sujeito da enunciação, que assim provê seu discurso de coerência semântica e cria efeitos de realidade, garantindo a relação entre mundo e discurso. Assim, o efeito de sentido de um texto é assegurado, pelo sujeito da enunciação, através da tematização e da figurativização, ou seja, por dois procedimentos de constituição e de concretização da significação do texto.

Assim, Barros (2008) acentua a relevância de tematizar um discurso, pois consiste em criar os valores de maneira abstrata e estruturá-los em percursos. Para verificar esses caminhos, são necessárias aplicações de princípios da análise semântica e especificar os traços ou semas que são recorrentes no discurso e o tornam coerente. Uma análise dos temas e figuras acontece por meio do uso frequente de traços sêmicos presentes nos textos, revelando que alguns textos possuem figuras que se organizam por um único tema e outros textos verbais que estão anexado ao visual se tornam figurativos.

A figurativização diz respeito à concretização dos sentidos, isto é, à passagem do tema à figura. De acordo com Barros (2008), o processo de figurativização discursiva está associado a figuras do conteúdo, que são especificadas por características sensoriais e que particularizam e concretizam os discursos abstratos. No contexto da figurativização, o discurso acontece por meio da construção do sentido realizada pelo sujeito da enunciação.

Nesse sentido, as figuras, conforme defende Fiorin (1991), relacionam-se aos elementos de um mundo natural, real ou ficcional, que podem ser apreendidos pelos sentidos, exemplos: pedra, menino, luar, voar. Os temas, por outro lado, remetem a elementos que sistematizam,

categorizam e ordenam a realidade percebida, tais como os exemplos: preconceito, liberdade, egoísmo, entre outros.

Ao vermos sobre as categorias da semióticas mobilizadas no corpus, abordamos a seguir de maneira mais ampla cada uma delas.

3.3.1 O plano de conteúdo e o percurso gerativo de sentido

Iniciemos nossos estudos sobre o percurso gerativo de sentido, retomando algumas ideias sobre a semiótica discursiva. O semioticista Greimas cria um projeto que vislumbra os aspectos sintagmático, geral e gerativo. Apontamos que o viés do sintagmático não se refere apenas ao conteúdo, mas leva em consideração o texto que é representado por dois planos: conteúdo + expressão. Já a denominação de geral é caracterizada por se ocupar de qualquer materialidade textual e é gerativa por entender o processo de construção do sentido de um texto como um percurso gerativo que se manifesta do mais simples e abstrato até o mais complexo e concreto. Como aponta Teixeira (1996, p. 28), a teoria semiótica do texto oferece o “instrumental de radiografar escritos. Considerando o texto um todo de sentido, a semiótica o observa nos diferentes patamares que constroem, analisando cada qual para atingir a totalidade da significação”. Por isso, é relevante entender o simulacro metodológico, para esclarecer o percurso de compreensão em que o leitor necessita realizar abstrações, por meio da superfície do texto, para interpretá-lo.

Das categorias pertencentes ao percurso gerativo de sentido se configura em níveis: fundamental, narrativo e discursivo. Desses falaremos apenas do nível discursivo, abordamos em nossas análises somente os processos da semântica discursiva com as categorias de figuras e temas. Ao tratar do nível discursivo é apontar para estruturas que se tornam mais concretas e complexas. Segundo Fiorin (2008) a organização do percurso gerativo se estruturam de níveis de invariância crescente, porque um patamar pode ser finalizado pelo patamar instantaneamente superior de diversas formas, ou seja, o patamar superior é uma variável em detrimento ao imediatamente inferior, que é definida como invariante.

Assim, no nível narrativo aquele sujeito em disjunção com o objeto vida, pode ser entendido no exemplo: Jovem foi morto por quatro tiros à queima-roupa na tarde de ontem. A concretização pode acontecer através da tematização ou por figuração, esses termos são concretizados nas estruturas discursivas.

Outra concepção é que existem textos que podem ser mais figurativos que outros e textos que se enquadram mais no âmbito da temática, como os textos científicos. Essas categorias se

fixam na semântica discursiva, acentuando ainda Fiorin (2008), ele explica que os temas e as figuras estão presentes em todos os textos, seja ele verbal e/ou verbo-visual. Sendo que os temas se enquadram nas categorias abstratas que revelam fatos típicos da realidade como os sentimentos e os comportamentos humanos, Já as figuras são categorias concretas que se referem diretamente ao mundo natural representando por exemplo em um romance as figuras que são apresentadas nas descrições e que vão sustentando o texto na realidade, como os personagens, as paisagens, os objetos entre outros elementos.

O recorte escolhido por meio da semântica discursiva se alinha justamente por definir o aparecimento das figuras e dos temas que juntos encaminham o leitor para a construção do sentido. É evidente que os textos-base utilizados nas estruturas das questões do exame nacional também se enquadram nessa conjuntura de ideias, reafirmamos essa concepção através dos suportes textuais: quadrinhos, cartuns e as charges, esses são exemplos significativos de materialidades em que as figuras apresentadas no corpo da narrativa se relacionam com o verbal expresso nas falas e dessa maneira emergem os temas. Com esse olhar semiótico percebemos o quanto é relevante dá significado as figuras e aos temas desses textos para o entendimento da problemática do item, mesmo que essa nem sempre exija que o candidato recorra a presença do verbo-visual para responder a alternativa adequada.

Seguindo nessa mesma percepção, agora sobre a noção de figurativização, exemplificamos com um texto literário, intitulado “Descrição da guerra de Guernica, de Eugênio Andrade, esse proveniente do próprio *corpus*. Nesse texto o verbal é apresentado com minúcias, assim o leitor é capaz de projetar as personagens, a ambientação, os tons, os sons, permitindo o despertar das diversas sensações. Por isso, acentuamos Marsilene; Silva (2015, p.3) “para que um texto faça sentido, contudo, mais do que identificar as figuras, é necessário que as relacionemos aos temas, as tais categorias abstratas”. Nesse mesmo caminho Fiorin (2008) dialoga com essa concepção, porque o autor coloca que a categoria do tema dá sentido ao figurativo e essa clareia a temática. É necessário frisarmos que nem todas as vezes a tematização será recoberta pela figurativização. Retornemos as pesquisadoras:

Dessa forma, podemos encontrar gêneros textuais predominantemente temáticos (sem a cobertura figurativa ou predominantemente figurativos. Como a tematização corresponde a um patamar de concretização do sentido anterior à figurativização, toda figurativização pressupõe a presença de temas que o esforço da leitura deverá recuperar. Gêneros como romances, contos, fábulas, por exemplo, são predominantemente figurativos e os temas nem sempre são explicitados pelo enunciador. Fica apenas no reconhecimento dos personagens e suas ações, contudo, não necessariamente permitirá atribuir sentido ao texto. É necessário ir além o que esse arranjo significa? Nas telenovelas ou nos textos publicitários o mesmo acontece. (MARSILENE; SILVA, 2015, p.5)

Compreendemos que no ato da leitura não basta que olhemos apenas para as figuras isoladamente na busca de temas, porque o texto ele é um todo, uma unidade de significado e cada elemento só produz sentido na relação com os outros aspectos presentes na materialidade textual. Caso não seja levado em consideração as relações entre as figuras e temas no percurso da leitura, podemos construirmos sentidos equivocados.

Pontuamos também que a noção de temas e figuras não podem ser pensados como sinônimos de correspondências abstrato *versus* concreto. A relação entre essas duas categorias acontecem em um contínuo que se estende do mais figurativo ao mais abstrato e não em uma concepção de termos absolutos.

Ampliando mais ainda sobre os estudos a respeito da figurativização exagerada, que constrói efeito de realidade, temos a iconicidade, exemplo a fotografia e a escultura, essas trazem a ideia de realidade. Quando acontece o oposto da iconicidade temos a figuralidade, chamado por Floch (1985) como “figurativo abstrato”, isto é, não se consegue criar uma imagem do mundo natural. Entra nesse mesmo contexto as pinturas e as fotos, porém essas quando são produzidas com características abstratas. Para encerrar nossas explicações a respeito das relações entre figuras e temas manifestadas nos textos, elencamos o entendimento de isotopia que para as semioticista:

Corresponde à recorrência de um elemento semântico num enunciado, produzindo efeito de coerência semântica, continuidade e permanência de um sentido ao longo de uma linha sintagmática. Pode referir-se à reiteração de universos figurativos, pela isotopia de atores, tempo e espaço, à tematização desse universo, pelo ordenamento das categorias abstratas, além de remeter à hierarquia estabelecida entre isotopias. (SILVA; MARCILESE, 2015, p.15)

Refletimos que esse conceito, conduz o leitor a definir seus caminhos diante do texto, direcionando a ampliar os olhares considerando não apenas os elementos de maneira isolada, mas realizando as devidas reiterações, formando assim um tipo de rede, em que as partes são essenciais para formar o todo.

A partir desses pensamentos finalizamos as discussões do capítulo com o estudo da sintaxe discursiva, ela ancorada nas projeções da enunciação, localizada no enunciado com o intuito de manipular, persuadir o enunciatário. Nessas projeções se enquadram o tempo, espaço e pessoa em que se sustentam o texto. Dessa maneira a utilização de mudanças como uma pessoa, tempo e espaço no lugar de outro são recursos que possibilitam a criação de efeitos de sentido que direcionam para a persuasão do enunciatário.

Vimos a homologação do plano do conteúdo por meio dos estudos dos níveis: fundamental, narrativo e discursivo. Eles têm uma sintaxe e uma semântica para validar o

sentido do texto. Agora o contexto abordado é a do plano da expressão, dimensão que se configura os textos sincréticos.

3.3.2 Textos sincréticos: as substâncias do plano de expressão

A concepção de textos sincréticos são apontados como aqueles que possuem diversas linguagens de manifestações e produzidos por uma única enunciação. Porém no conceito de sincretismo nos estudos da semiótica, ele é avaliado em duas percepções, de acordo com Fiorin (2009) não se contradizem. Mas se olharmos na visão de Saussure e Hjelmslev não existe a possibilidade de se ter dois conceitos diferentes de sincretismo em semiótica, eles pertencem aos estudos linguísticos, lugar de formação dos estudos da semiótica. Na teoria hjelmsleviana:

o sincretismo é a suspensão entre a comutação de duas invariantes ou, em outras palavras, a superposição das grandezas de uma categoria. No caso do plano da expressão da linguagem oral, a perda da oposição entre sons, chamado pela fonologia moderna de neutralização ou alofonia, é, segundo Hjelmslev, um caso de sincretismo. Como exemplo, pensemos em um paulista que pronuncia o /S/ da palavra “dois” como [s] e em um carioca que vai realizar tal arquifonema como []. As grandezas /s/ e // que compõem a /S/ estão, naquele contexto fonológico, superpostas, pois não há ali mudança no plano de conteúdo, apenas no plano da expressão (HJELMSLEV, 2003, p. 97)

O entendimento de sincretismo no viés de Hjelmslev não considera apenas ao nível do fonema, porém observa por outro ângulo a do morfema, apontando os níveis frástico e tras-frástico, assim como as demais linguagens pertencentes ao campo visual. O que vale reter, no entanto, para este texto, é a ideia de superposição de grandezas.

O próprio dicionário de semiótica conceitua duas definições para sincretismo, uma aponta para a ideia de Hjelmslev: “[...] o procedimento (ou o seu resultado) que consiste em estabelecer, por superposição, uma relação entre dois (ou vários) termos ou categorias heterogêneas, cobrindo-os com o auxílio de uma grandeza” (Greimas; Courtés, 2008, p. 467). O projeto greimsiano dedicou seus estudos pelos caminhos de produção de sentido do texto, ou seja, pelas unidades trans-frásticas. Assim, o sincretismo pelo qual ele se interessa é o que acontece entre as categorias do texto. Nessa concepção que ancoramos os estudos da nosso trabalho.

Para esclarecer mais ainda o entendimento de sincretismo, apontamos o conceito de Greimas e Courtés (2008), nesse contexto é intitulada de semióticas sincréticas, ou seja: textos que usam diversas linguagens de manifestação. Nos apropriamos dessa compreensão para a

orientação de toda a pesquisa, porque um dos nossos objetivos é mostrar a recorrência de textos que apresentam na sua composição as substâncias do verbo-visual e/ou visual no mesmo ato de enunciação.

Assim como o conceito desses autores apontam para os textos de diferentes configurações, os itens do ENEM também usam com frequência textos com materialidades de múltiplas linguagens que vai desde um anúncio publicitário, placas, infográficos, fotograma, capa de cd, capa de revista, ilustração até a pintura e fotografia . Do primeiro citado até a ilustração são convalidadas como textos sincréticos por manifestar na sua estrutura distintas linguagens, no caso verbo-visual.

Já a fotografia e a pintura mesmo localizada dentro dos textos exclusivamente visuais sejam, elas se configuram nas questões do exame nacional como sincréticos, por se relacionar de maneira direta com um texto verbal, mantendo uma relação de dependência para solucionar o problema em evidência na questão. Por essas razões qualificamos esses textos como sincréticos.

Nesse sentido, apontamos Fiorin (2009), ele destaca que esse verbete gerou um equívoco, pois alguns semioticista acreditaram que o conceito de semiótica sincrética não tinha relação alguma com a definição de sincretismo dada por Hjelmslev. Fiorin cita Floch em seu livro, mostrando que o semioticista tenta criar uma noção mais especificada da semiótica sincrética, ela se constitui no pano da expressão e que nesse plano as substâncias dependem de varias semióticas heterogêneas.

Dessa maneira esse estudo das semióticas sincréticas possuem um todo de significação, de modo que existe um único conteúdo e diferentes substâncias. Conforme Fiorin (2009), por isso existe uma problemática de sincretismo na concepção hjelmsleviana, pois há uma superposição de conteúdos, diferente da semiótica não sincrética, em que um conteúdo estaria correlacionado a uma expressão. Logo, é compreensível que nas semióticas sincréticas existem diversos planos de expressão articulados e sentido único formado pela articulação dessas das diferentes linguagens. Com tudo isso temos uma única enunciação feita por um mesmo enunciador que se apropria de diversas linguagens de manifestação para estruturar o texto sincrético. Dessa forma, (FIORIN, 2009) acrescenta melhor que falar das semióticas sincréticas seria usar textos sincréticos.

Como mencionamos é exatamente neste termo de textos sincréticos que a análise do *corpus* da nossa pesquisa repousa, nos apropriamos do concepção de Teixeira para explicar o objetivo dos estudos de textos sincréticos:

Tem como tarefa descrever e explicar as estratégias de construção do efeito de unidade, observando como as diferentes substâncias do plano de expressão se articulam para produzir uma forma coerente e apreensível como todo no plano de conteúdo. Teixeira (TEIXEIRA2014, p. 321)

A partir dessa concepção entendemos a importância de valorizarmos a visão dada por essa estudiosa. Ela mostra que a organização estabelece caminhos para a produção do efeito de unidade, analisando as distintas substâncias do plano de expressão. Esse que se relaciona rumo a construção de uma forma lógica e compreensível não como partes separadas, mas como um todo que se instaura no plano de conteúdo.

Logo olhar semioticamente para o texto é estabelecer uma concepção de leitura, porque nessa teoria a prioridade é perceber os procedimentos de organização dos textos, as ferramentas enunciativas de construção e recepção, buscando a explicação do sentido, devido ao exame minucioso do plano de conteúdo e da expressão. Dessa forma a semiótica oferece parâmetros ao professor para analisar e avaliar a leitura em sala de aula, preparando os alunos para diferentes situações textuais, assim como a realidade das abordagens textuais apresentadas pelo ENEM referente as questões de linguagens, códigos e suas tecnologias.

Nesse sentido, enfatizamos a relevância do entendimento dos textos sincréticos percebidos nas avaliações do ENEM. A leitura dos textos verbo-visuais analisado a luz da semiótica, conduz o leitor a uma tomada de estratégias para que essa leitura seja efetivada de maneira adequada, para isso alinhamos os pensamentos semióticos e as ideias de Girotto e Souza (2010) presente na obra *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Integrando esses dois estudos, organizam um caminho que evidencia uma produção de sentido mais sensível.

Na publicação do livro das autoras Girotto e Souza, são apontadas as principais estratégias de leituras (conexão, inferência, visualização, síntese e sumarização) elas dialogam espontaneamente com as orientações teóricas da semiótica, porque direciona o olhar a perceber todos os elementos utilizados na construção do texto. Por isso é relevante estabelecer estratégias de leitura definidas frente aos textos pertencentes as composições das situações-problemas, pois auxiliam para o ajustamento dos caminhos de produção de sentidos. Todos os tópicos pertencentes as estratégias de leitura da obra *Ler e compreender: estratégias de leituras* não estão desconectadas dos pensamentos semióticos, pois ao atribuir significados aos aspectos verbo-visuais e/ou visuais o leitor percorre praticamente por todos esses pontos elencados.

Vejam os entendimentos de cada estratégia, acentuando Giroto e Souza (2010) para elas. O primeiro ponto é a *conexão*, essa que tem como objetivo de apontar o percurso para o leitor, de maneira que esse não perca a essência do texto. Nessa estratégia é preciso estabelecer conexões com as vivências pessoais e acionar os conhecimentos prévios sobre o que está lendo, por isso essa concepção vai de encontro com as questões que utilizam, por exemplo as charges. O conhecimento prévio e o linguístico são fundamentais, isto é, o leitor necessita ter a consciência que as charges tem uma criticidade e que manifestam a temática com um certo tom de humor, essa percepção ajuda na busca de respostas para o entendimento de um texto dessa natureza. Exemplificamos também as propostas de redações, é preciso que o candidato se encontre na temática e resgate todos os saberes a respeito do que está sendo abordado para que ele construa seus argumentos.

Outra estratégia é a *inferência*, isto é, ir além do que está sendo representado no texto. Citamos (KLEIMAN, 1995, p.26) para a estudiosa “as conexões estão relacionadas as inferências, isso representa o conhecimento que o leitor possui sobre o assunto que lhe permite fazer as devidas inferências para conectar as diferentes partes dos textos num todo coerente”. A autora acrescenta que a “inferência é um processo inconsciente do leitor proficiente”. Por isso consideramos que essa ideia é aplicável ao contexto das provas do ENEM, porque as questões se estruturam em textos, e esses abordam temáticas e para a compreensão é necessário a realização das inferências para que o sentido seja produzido.

Seguimos com a *visualização* que é também uma estratégia, essa cria uma proximidade com a inferência, de acordo com (GIROTO E SOUZA, 2010, p. 86) “visualizar é acima de tudo, inferir significados, por isso a visualização é uma forma de inferência”. Os leitores quando estão visualizando, eles se inserem num contexto de elaboração de significação ao produzir imagens mentais, isso porque constroem cenários e figuras em suas mentes durante a leitura, permitindo com que elevem o interesse e, assim a atenção seja mantida. Toda essa construção de imagens não se configura apenas no texto verbal, mas também nos textos sincréticos como afirma Giroto e Souza (2010), as autoras afirmam que o leitor deve usar as dicas manifestadas nas ilustrações e as combinar com as ausentes, criadas em sua mente para construir sentidos. Dessa maneira, ao olharmos para uma imagem realizamos conexões e visualizações com outras experiências que possuímos.

Já a *sumarização*, conforme (GIROTO E SOUZA, 2010, p. 97) “implica em buscar a essência do texto”, pois para destacar esse texto de maneira efetiva é necessário que o leitor ao lê-lo, deve pensar a respeito dele e tomar decisões conscientes sobre o que precisam lembrar e aprender. No caso do gênero quadrinho, um suporte recorrente no exame nacional o candidato

deve está atento a todos os componentes que estruturam o texto. Como nessa materialidade o visual ganha mais notoriedade que o verbal, uma técnica que pode ser usada são as anotações nas margens com as próprias palavras, seus pensamentos e conhecimentos de mundo-pessoal e textual para reafirmar as relações estabelecidas entre o verbo-visual e assim validar os sentidos.

Finalizamos os conceitos das estratégias de leituras e suas relações com as questões do ENEM com a *síntese*, ela é parecida com o conceito de sumarização. No entanto (HARVEY E GOUDVIS, 2007) apontam que a síntese é o momento quando as informações são mescladas no nosso pensamento e moldamos em nosso próprio pensamento, pois conforme os leitores destilam a informação textual em algumas ideias relevantes ou grandes conceitos, eles podem produzir opinião particular ou uma nova percepção que direcione para um novo entendimento. Já o ato de sumarizar os leitores necessitam peneirar e classificar uma quantidade enorme de informações para destacar a ideia essencial. O uso da síntese se percebe principalmente nas propostas das redações, porque é preciso ressignificar o que está sendo dito nos textos motivadores para a organização da produção textual.

Com base em todas as estratégias de leitura, notamos que elas são aplicáveis nas questões do ENEM, porque estão associadas diretamente em algumas categorias de análises da semiótica. Ao passo que se fala de conexão nos reportamos aos conhecimentos prévios exigidos para ampliação do entendimento da problematização da questão. Ao observarmos os textos de múltiplas linguagens e o enunciado que prepara para a resolução do item, é ativado no cognitivo do candidato todos os saberes que circulam na questão.

Quando acionados e utilizados os conhecimentos prévios o alcance da inferência é obtida com êxito, porque quando se compreende a proposta do item a partir dos textos-base o candidato consegue construir sentidos, isto é, perceber o não dito. Ao analisar uma situação-problema que contempla o texto sincrético, auxilia o leitor a integrar os conhecimentos adquirido ao longo da sua vida estudantil, e assim realizar de forma coerente as inferências, rumo ao entendimento geral da questão.

Já na visualização é um recurso a mais para os textos que contemplam o verbo-visual, porque nesse caso será acrescentado as figuras ausentes no texto como meio de significar as figuras já existentes. Claramente a estratégia da visualização faz uma busca ativa no imaginário do leitor das qualidades sensíveis “não” presentes na questão. Ao aplicar a sumarização o candidato irá colocar em evidência a capacidade de apreender o sentido principal do texto, fazendo as devidas correlações dos planos: conteúdo e expressão dos textos de apoio dos itens. A síntese por ser as produções de novos saberes, formados através das informações existentes, esse se encaminha mais especificamente para as propostas de redações, devido a existência dos

textos motivadores o candidato tem uma noção da temática, auxiliando-o na ressignificação das ideias sobre o tema da redação.

Logo após essa compreensão dos direcionamentos das concepções dos textos sincréticos aliado as estratégias alicerçado nos pensamentos de Girotto e Souza, as ideias abaixo destacam sobre a semiótica plástica, teoria que está vinculada a essa mesmo plano das qualidades sensíveis. Por termos usados fotografias e pinturas, suportes textuais que o visual é predominante, aplicamos as categorias pertencentes a essa teoria.

3.3.3 semiótica plástica: a percepção das qualidades sensíveis

A proposta teórica da semiótica plástica é mencionada em nosso trabalho por tratar de textos que contemplam somente o visual presente nas questões do ENEM, ressaltamos que essa teoria não é suporte orientador do nosso estudo. Destacamos que nessa teoria manifestam materialidades que têm apenas o elemento visual, no caso, apontamos os itens que usam as pinturas e as fotografias. Para análise abordamos as categorias de análises pertencente a semiótica plástica: cromáticas, eidéticas e topológicas para convalidar a circulação das figuras e temas nesses textos e direcionar os olhos para a compreensão de que eles pertencem aos textos sincréticos, porque percebemos que o visual nas questões são etiquetados/colados com o verbal (trechos de textos literários), viabilizando assim uma configuração de uma leitura de texto sincrético.

Vejamos de maneira breve abordagem historiográfica do surgimento da semiótica plástica para vermos o início dos princípios teóricos desse estudo. Iniciemos com a semiótica discursiva, ela é oriunda da linguística e ancorada de modo especial no Curso de Linguística Geral, de Ferdinand Saussure, e nos postulados de Louis Hjelmslev. Com todos esses referenciais aconteceram os apontamentos da teoria semiótica francesa, desenvolveu seus estudos mostrando que o discurso pode ser manifestado tanto em textos verbais, verbo-visuais e/ou somente visuais.

Dessa maneira, passa-se de uma semântica exclusivamente estrutural para uma semiótica geral do discurso no ano de 1960. A partir de 1980, em colaboração com Algirdas Julien Greimas, teórico fundador dos estudos da teoria semiótica geral, abriu caminhos para Jean-Marie Floch aplicar em suas análises a concepção da teoria greimasiana em textos plásticos, o que proporcionou, em seguida, um novo segmento de análise, a semiótica plástica ou semiótica visual.

Esse estudo possui um desenvolvimento teórico voltado aos textos visuais; no seu entendimento o texto é a amarração dos dois planos: conteúdo e expressão. No plano de conteúdo, percebemos sobre o que o texto aborda, seus conceitos/ideias, valores, sujeitos e maneiras de enunciação. Já no plano de expressão, onde se configura as categorias de análise da semiótica plástica. Nesse plano é apresentado uma linguagem específica, em que o conteúdo se torna perceptível. É relevante notarmos que, independentemente da linguagem (verbal, visual, sonoro, gestual etc.) utilizado na expressão, o texto tem sua vertente compreensível, convalidado no plano de conteúdo, e uma outra que é o sensível, firmado no plano da expressão.

Uma noção mais ampla de um texto está relacionada tanto pela percepção da linguagem, quanto da interpretação da ideia/discurso em questão. Por isso, é importante observar que o plano de expressão ele se manifesta em qualquer tipo de texto, no entanto, nos textos visuais, essa observação se faz de uma forma mais clara. Mesmo que não exista um percurso gerativo de sentido próprio para os textos exclusivamente visuais, mas, conforme Teixeira (2008), há alguns critérios de leitura desses textos visuais que podem ser analisados hierarquicamente, isoladamente ou, ainda, conjuntamente: as categorias cromáticas, eidéticas e topológicas. Elas se manifestam no plano da expressão que provocam efeitos no plano de conteúdo, nessa jogo buscam a homologação entre si. A semiótica explica com mais detalhes cada categoria:

Para as categorias cromáticas serão consideradas as infinitas possibilidades de combinações de cores, como procedimento constitutivo de significantes, observável por meio de oposições do tipo puro/mesclado, brilhante/opaco, saturado/não saturado, que instalam o movimento e o ritmo da cor no espaço da tela. As categorias eidéticas, que constroem as formas, serão examinadas como combinações de linhas, volumes e cores superpostas, concretizando contrastes como côncavo/convexo, curvilíneo/retilíneo, ascendente/descendente. As categorias topológicas levam em conta a posição e a orientação das formas e do movimento no espaço, podendo realizar-se sob a forma dos contrastes englobante/englobado, alto/baixo, central/periférico, esquerdo/direito, etc. (TEIXEIRA, 2008, p. 305)

A utilização desses critérios é um modo de leitura, não sendo uma atividade óptica, mas um processo que envolve os movimentos dos olhos e a sensibilidade da mente, a fim de perceber pontos característicos e agrupá-los em segmentos significativos. É também “descobrir ao nosso redor regularidades, diferenças, repetições, exceções, substituições, redundâncias” (TEIXEIRA, 2008, p. 306), pois o olhar atento nos permite ir em busca do mistério da vida, com este podendo ser respondido através do desnudamento da visualidade.

De acordo com Floch (1999) acentua que com a utilização concreta dessas diversas categorias à imagem é construído diversas formantes plásticas. O autor aponta para uma abordagem entre os dois planos e analisa a presença do semissimbolismo: Os sistemas semisimbólicos que se definem pela conformidade não entre os elementos isolados dos dois

planos, mas entre categorias da expressão e categorias do conteúdo. Do mesma maneira, dos vários êxitos do discurso publicitário, visual e/ou textual, têm por fundamento semiótico a motivação dos signos que constroem essa semisimbolização. O semissimbolismo é conceituado, nos estudos semióticos como a proporção em relação de convergência entre categorias do plano da expressão e do plano do conteúdo. Essa denominação teve um desenvolvimento mais ampliado e uma maior funcionalidade nas bases teóricas de Floch.

Como damos ênfase ao visual em nosso trabalho, vejamos o outro lado, a do verbal, sobre essa linguagem em diversos contextos tem-se a noção de que é a materialidade mais preciosa com quem podemos contar. No entanto, de acordo Morato (2008, p. 15), “a palavra possui sua imprecisão derivada do uso que dela se faz ou do conhecimento que se tem dela. Qualquer tipo de signo é incerto nas possibilidades que tem de significar”. Assim, entendemos que o verbal não alcança a plenitude da sua capacidade de significação quando compõe apenas uma das linguagens de um objeto semiótico. Nessa direção, o estudo sobre o visual ganha tanto espaço nos estudos linguísticos e discursivos, através da concepção do signo do texto-discurso.

Vejamos essa concepção no modelo teórico do estudo de Saussure sobre o signo, temos a “imagem acústica”, isto é, a partir da sonoridade do significante, alcançamos o significado que é o conceito, sendo, por isso, a imagem um elemento da nossa cognição através da linguagem. Por essa construção ser proveniente do nosso contato com o significante, percebemos que a linguagem tem seu substrato imagético, mesmo que tenha uma delimitação mental. Nessa direção, Pietroforte (2007) defende que a palavra, quando escrita, é primeiramente vista do que ouvida, permitindo-se esse registro linguístico por uma semiótica sincrética em que se combinam palavra e imagem acústica.

Por ser constante a ênfase dada ao verbal na construção do texto, o elemento visual aparece apenas como coadjuvante da mensagem em muitos suportes textuais estéticos (exemplificamos as pinturas) e utilitários, como as fotografias, os textos publicitários, os infográficos, as charges, os cartuns entre outros, dependendo da situação em que esses estão sendo usados. No entanto, sabemos que a presença da visualidade tem uma força discursiva que é capaz de recobrir o sentido do verbal, porque a produção desse sentido se constrói por meio das formas, das cores e dos tamanhos das figuras, produzindo, assim, discursos.

Em relação aos contextos que destacam o verbal no ENEM, observa-se que, apesar de utilizar textos de múltiplas linguagens de forma significativa nas situações-problema das questões, as avaliações evidenciam, desde a sua primeira aplicação, que os suportes textuais

selecionados devem compor a linguagem verbal. A presença do aspecto verbal não é predominante apenas na área de linguagens, mas perpassa por todas as outras que são exigidas nas provas.

Tendo em vista que os elementos visuais são relevantes em nossos estudos, entendemos que o visual é instituído uma relação entre o visível e o inteligível, em que “os dois termos de uma categoria do significante podem ser homologados àqueles de uma categoria do significado” (FLOCH, 1985, p. 14). Assim, os conteúdos manifestados no texto podem firmar correlações com os aspectos de seu plano de expressão, como cores, formas, linhas, entre outros.

Outras materialidades, como a fotografia e a pintura, demandam apenas o visual na superfície do texto devido à visualidade ser exclusividade. Nesse cenário, cada aspecto visual enfrenta com os demais as possibilidades de ser apreendido pelo olhar de quem o observa e interpreta, sendo conduzida a visão para nele aprofundar. São pontuadas as estratégias de ajustamento e de manipulação que orientam, de diferentes maneiras e com artimanhas próprias, o olhar sensibilizado:

A apreensão do visual opera por recortes do sensível na medida em que, para algo ser visto, precisa, primeiramente, ser apreendido da superfície. Tal destaque resulta de uma discriminação das qualidades sensíveis que, em debate umas com as outras, têm os seus modos próprios de se oferecer para serem sentidas. Nessa operação o sujeito apreende, na grandeza fenomenológica, traços físicos que dela participam, produzindo uma certa atmosfera, de modulação efêmera do mundo, da qual esses elementos integrantes não se separam. A experiência apreensiva do que se torna visível tem, pois, um caráter impressionista nas suas prospecções, por meio das quais o sujeito entrevê traçados, contornos em sintagmatizações ainda fluidas e instáveis. (OLIVEIRA, 2005, p. 109)

No processo de construção do sentido do visual, o olho que não consegue apreender tudo de uma única vez, de certa forma, no seu percurso natural das movimentações, se direciona para a materialidade repetidamente até alcançar o todo do texto. Dessa maneira, como acentua Oliveira (2005), das atmosferas sensíveis, as coisas, os objetos, as figuras vão ganhando suas formas, fixando-se e ganhando uma certa padronização que as tornam perceptíveis. Seguindo o percurso de leitura do visual, o sujeito leitor assimila a corporeidade do outro corpo visível, percebendo-o na relação que entrelaça.

Vimos que em todas as seções acima, pertencente a esse capítulo organizam de forma sistemática todas as categorias de análise da semiótica na sua versão standard, frisamos que nessa seção especificamente não está nessa ótica semiótica, mas que disponibiliza critérios relevantes para olhar o texto visual.

4 O PERFIL DAS QUESTÕES DO ENEM

As provas na primeira fase (1998-2008) do ENEM eram constituídas de 63 questões e os conteúdos se alinhavam, de acordo com as disciplinas ensinadas no ensino médio desse período. A organização das questões em relação as disciplinas no caderno de provas, eram aleatórias, não seguiam uma sequência e nem a mesma quantidade de questões, pois a cada ano que passava o quantitativo em relação aos itens de cada disciplina se modificavam. Já os gêneros textuais materializados no verbo-visual e/ou visual selecionados para compor a estrutura da situação-problema se restringiu praticamente em todo esse percurso de aplicação em utilizar os mesmos suportes textuais e com propostas de leituras mais direcionadas aos aspectos da gramática normativa. Não que nesse período não abordasse questões em torno de uma leitura com vista a interpretação textual, recorrendo ao verbo-visual para alcançar a produção de sentido do texto. No entanto a recorrência maior nas questões era a valorização da visão gramatical.

No entanto no novo modelo lançado pelo ENEM em 2009, o perfil da questão começa a priorizar a proposta de leitura atrelado ao nível interpretativo. Com essa nova roupagem a exigência de relacionar os elementos verbo-visuais que aparecem nos textos de múltiplas linguagens para solucionar o enunciado problematizador vai ganhando destaque.

Evidenciamos um ponto relevante, conforme (INEP,2005) entre as dois momentos, que ainda permanecem em ambas, é o foco na leitura que é orientada pela BNCC, vista como arquivicompentência, pois o ato de ler é essencialmente interdisciplinar, sabendo desse principal pilar em torno do item para solucionar a situação-problema do ENEM, incluímos a ideia a respeito da leitura que significa:

basicamente um processo de representação. Como esse envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por mediação de outros elementos da realidade. Nessa triangulação da leitura o elemento intermediário funciona como um; espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com a sua própria consistência física. Ler portanto é reconhecer o mundo através de espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo. (LEFFA,1996, p.10)

Endossando a concepção de leitura como estrutura elementar para compreensão do enunciado expostos nos itens das provas do ENEM, em especial no caderno de Linguagens, destacamos sobre a percepção do sentido por meio da prática da leitura, materializado em uma superfície textual, o teórico acentua:

De fato, mesmo considerando que os textos (assim como as outras) fazem sentido, isto não quer dizer que o sentido que seria o seu-essa espécie de perfume que parece emanar deles e que, ou nos envolve imediatamente, ou só se deixa definir a custa de muitos esforços- esteja presente como uma propriedade, uma dimensão, um

componente substancial, ou seja, como uma coisa a ser descoberta e que esperaria desde sempre a nossa passagem para se deixar, um belo dia, apreender. Se o sentido não existe para se pegar (como seria um tesouro quando se cava a superfície) é porque ele, em todos os casos, deve ser construído: compreender é fazer, é operar, é construir LANDOSKWI (2001, p. 23).

Os passos que os olhos percorrem o texto, é fundamental para uma leitura eficiente, em se tratando da estrutura das questões do ENEM, notamos que o sentido é construído, ele não está pronto, é necessário treinar a visão para perceber os elementos que se encontram explícitos na busca dos sentidos que circulam nos textos expostos na estrutura do item, esses se materializam em textos verbais, não verbais ou verbo-visual. Observemos as tabelas abaixo, elas representam o perfil do Enem de 1998 a 2009, mostrando os mais diversos gêneros mobilizados em um percurso de vinte anos de aplicação das provas.

Tabela 1 – Quantitativos de gêneros textuais contemplando o verbo-visual e/ou visual no período de 1998-2008

Gêneros Textuais/anos	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	Total
Quadrinho		1	2	3	3	1	3	4			1	18
Charge		1								1	1	3
Cartum												
Texto publicitário										1		1
Pintura			1		2	1	1	2		4	2	13
Fotografia			1							1	1	3
Fotograma												
capa de cd												
capa de revista												
Ilustração												
Infográfico												
												38

Fonte: elaborado pelo autor com base nas avaliações do ENEM de 1998-2008

Ao quantificarmos a presença de todos os gêneros textuais mobilizados nas avaliações do ENEM na primeira fase do exame, notamos que os suportes textuais que mais apareceram, são os quadrinhos, charges, textos publicitários, pinturas e fotografias. A partir desses textos de

múltiplas linguagens apontados, percebemos uma quantidade limitada de textos que contemplam o visual e/ou verbo-visual em comparação aos textos demandados no novo projeto do ENEM que corresponde de 2009 até o ano corrente. Os mais regulares nesse primeiro momento são os quadrinhos e em alguns itens a proposta de leitura lançada é objetiva/direta e relacionada aos aspectos da gramática normativa, condicionando os candidatos a não recorrerem aos elementos verbo-visuais para resolver o enunciado problematizador. É necessário apenas observar em certos quadrinhos as estruturas sintáticas para responder alternativa correta.

Em segundo lugar em termos de quantidade aparecem as pinturas, elas se apresentam nos itens alcançando nos níveis de leitura mais complexos, pois em todas as composições em que a pintura está presente há uma subjetividade maior para solucionar a problemática. Na maioria desses itens a pintura dialoga com o texto literário, por isso a exigência de um olhar mais afinado, porque a pintura demanda uma tomada de postura para entender os sentidos que os traços, as formas, as linhas e as figuras da tela produzem e assim conseguir relacionar com o texto verbal, no caso o literário. Dessa maneira resolver a proposta lançada no item é sair da superficialidade da materialidade plástica e encontrar significados em todos os aspectos que formam essa arte. Esse estilo de situação-problema ancorada em telas de artistas famosos vai aparecer somente no quinto ano de aplicação da prova.

Nesse contexto os demais suportes textuais como a charge, o texto publicitário e a fotografia são usados de maneira tímida ao longo das avaliações. Sabemos do valor discursivo que circulam nesses textos, pois eles têm como aspecto elementar o visual, permitindo ao leitor a se deslocar da sua zona de conforto que é a vivência contínua com o verbal, a se posicionar como um sujeito crítico, a partir da visualidade. No entanto a primeira fase do ENEM não enfatizou esses gêneros textuais em grandes quantidades na disciplina de Língua Portuguesa. Por diagnosticar um uso mais restrito dos textos que contemplam o visual e o verbal nessa etapa do ENEM, acentuamos o pensamento da semiótica que diz:

Ao tratar, portanto, das relações entre o verbal e o não-verbal, considerando como não verbal aqui tanto o mundo das qualidades visíveis quanto o das manifestações pictóricas, significa investigar, numa via de mão dupla, as formas pelas quais os signos reconstróem e, ao mesmo tempo instalam a experiência para produzir sentido. Significa, em última análise, buscar novos caminhos teóricos para pensar a questão da significação. (TEIXEIRA, 2001, p. 418)

Observar a presença do verbo-visual nos itens de avaliação do ENEM, é ter um olhar treinado para a percepção das vozes que gritam nos textos de múltiplas linguagens. É também

atentar para as relações dos elementos verbais e visuais e as produções de sentidos, e como esses sentidos construídos auxiliam para resolver a situação-problema do item.

Na tabela seguinte, veremos a ocorrência de outros suportes textuais, diagnosticando um salto no que se refere aos usos de outras materialidades textuais.

Tabela 2 – Quantitativos de gêneros textuais contemplando o verbo-visual e/ou visual no período de 2009-2018

Gêneros Textuais/anos	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Total
quadrinho	3		1	4	3		1		3	2	17
Charge		2	2	1	3	2					10
Cartum					1					1	2
Texto publicitário	1	2	2	2	1	5	4	3	2	3	25
Pintura	3	2	3	2	2		3	2	1		18
fotografia	1	2	1	2	1	1		3	3	6	20
fotograma										1	1
capa de cd				1							1
capa de revista					1				1		2
ilustração			1	1	1						3
infográfico			1								1
											92

Fonte: elaborado pelo autor com base nas avaliações do ENEM

No segundo projeto do ENEM, conforme a tabela, notamos uma ampliação dos gêneros textuais contemplados nas composições das situações-problemas, como: o aparecimento do fotograma, capa de cd, capa de revista, ilustração e infográficos. Esses colocados para compor os itens de maneira pontual, mesmo assim observamos uma evolução referente aos usos dos mais diversos gêneros textuais em relação ao primeiro modelo ENEM. É interessante pontuarmos que para cada texto um olhar especial é solicitado, porque:

Se o texto é uma história em quadrinho, os elementos visuais são mais evidentes como condutores da narrativa. Se o jornal está em foco, as chamadas de primeira página exercem função primordial, logo se integrando à diagramação. Quando se examina um site da internet, também a visualidade, aliada aos movimentos solicitados ao

internauta, pedem destaque na análise. Cada atividade de interpretação será diferente, reverente ao formato, às linguagens em relação e às possibilidades de sentido dos diferentes objetos semióticos. (TEIXEIRA, 2014, p. 333)

De acordo com o texto apresentado em cada item, um olhar particular deve ser dado, pois as figuras, as formas são distintas, isto é, o corpo do suporte textual exige uma atenção específica. A construção do sentido é realizado quando as partes desse texto se integram e ganham unicidade e assim dialoga com a proposta do enunciado problematizador.

Diante dessa diversidade de gêneros textuais, diferentemente da primeira fase do exame, as questões com textos de múltiplas linguagens que mais ganham notoriedade são os textos publicitários e as fotografias. Esses seguem com um perfil de leitura centrado nos efeitos de sentidos. Dessa forma o abandono em abordar situações da gramática normativa é perceptível, os olhares nesse contexto ressaltam para os significados que são mostrados nas materialidades textuais.

Outro ponto que destacamos são os cartuns e as charges, textos utilizados de forma expressiva nas avaliações desse projeto ENEM. Eles possuem o mesmo padrão estrutural e discursivo, porém com algumas distinções, o primeiro é atemporal e mais genérico e o outro é específica sobre quem se fala e o tempo da ação para que o sentido seja construído de forma lógica. No entanto essas diferenciações não interfere em colocar o candidato em uma situação de reflexão diante desses textos, porque a cobrança do item não é reconhecer a estrutura do gênero, mas sobre os discursos manifestados, por meio do percurso temático. Esses suportes textuais nos itens do ENEM aparecem com a finalidade de permitir a extrapolação dos aspectos da metalinguagem e da gramática para alcançar a sátira e a crítica. Nesse sentido, a semioticista acentua que enfrentar o texto é o mesmo que:

Perder-se no texto, salvar-se pelo texto, ir e voltar. Acolher, para elaborar como discurso, os universais semióticos e os produtos da história, integrá-los como interdiscursos à combinatória intradiscursiva gerada pela ilusória subjetividade de um enunciador. Olhar o objeto e deixar-se penetrar, de modo a que a própria constituição material geradora de sentido infiltre-se na análise, que será tanto melhor quanto mais possa, do objeto, perceber-lhe a aparência imperfeita – e, no entanto, única – do sentido. (TEIXEIRA, 1999, p.47)

A leitura de qualquer texto, seja ele verbal, visual ou verbo-visual, exige uma saída da óbvio, de observar o inobservável, de entrar e sair do texto, para capturar as particularidades e construir um percurso para apreensão do sentido. Acrescentamos a pintura que também realça os itens nesse novo percurso de avaliações, a sequência da presença de telas artísticas percorre praticamente todos os anos dessa segunda etapa, deixando de aparecer apenas nos anos de 2014 e 2018. Com esses dados notamos a relevância de saber ler não apenas o verbal, mas também

as formas, as figuras, os traços e as cores, porque esses elementos produzem sentidos, ecoam discursos e são complexos para serem interpretados, principalmente quando dialogam com os textos literários. É uma parceria percebida com frequência nos cadernos de Linguagens, códigos e suas Tecnologias. A relevância da presença das obras nos itens das avaliações se confirma, na seguinte ideia:

falar de pintura, assim, é ir além da pintura, tomá-la como motivo de exercício discursivo, mantendo-a intacta em sua natureza plástica. Entrar na pintura para dela sair com a visão mais límpida – quem sabe mais turva? - de modo a observar de outro modo a literatura, a música, a dança, as paisagens, as pessoas. (TEIXEIRA, 2005, p. 125)

Os discursos que circulam na composição de uma tela, direcionam os olhos para apreensão dos diversos sentidos que podem ser revelados nesse tipo de materialidade textual. Nesse caso para ter a noção geral sobre qual temática as pinturas demonstram, é necessário observar em que momentos dos trechos os textos verbais conversam com as pinturas. Observamos a partir da presença de todos os gêneros textuais citados nas tabelas que desde a segunda edição e 1999 houve uma preocupação em destacar nos itens do ENEM materialidades textual contemplando os aspectos verbo-visuais e/ou visuais. Conforme os anos passavam a quantidade e a qualidade dos enunciados problematizadores se preocupavam em apontar para uma leitura significativa capaz de produzir sentidos.

4.1 As produções de sentidos nos textos sincréticos do exame nacional

Com base nos postulados de Greimas, define-se que o objeto da semiótica é o sentido, e para construir o sentido dessa teoria é necessário conceber o plano do conteúdo sob forma de um percurso gerativo. Por isso destacamos que a semiótica não se preocupa só com o conteúdo, mas com o texto, levando em consideração a interação da expressão + conteúdo. Enfatizamos que ela é geral por se interessar por qualquer manifestação textual, apresentada em qualquer materialidade, ela é gerativa, em razão da produção de sentido de um texto como um percurso gerativo que atravessa distintos níveis do mais simples e abstrato ao mais concreto e complexo.

Para as análises do *corpus* nos apropriamos das diversas possibilidades metodológicas que a semiótica disponibiliza para apreensão do sentido, esses são percebidas nos textos verbo-visuais e/ou visuais que compõem as situações-problemas dos itens das provas do ENEM no período de 1998-2018.

4.1.1 A inter-relação da gramática reflexiva nos textos verbo-visuais

ITEM– 08
ENEM-1999

08



(QUINO. *Mafalda inédita*. São Paulo: Martins Fontes, 1993)

Observando as falas das personagens, analise o emprego do pronome **SE** e o sentido que adquire no contexto. No contexto da narrativa, é correto afirmar que o pronome **SE**,

- (A) em I, indica reflexividade e equivale a "a si mesmas".
- (B) em II, indica reciprocidade e equivale a "a si mesma".
- (C) em III, indica reciprocidade e equivale a "umas às outras".
- (D) em I e III, indica reciprocidade e equivale a "umas às outras".
- (E) em II e III, indica reflexividade e equivale a "a si mesma" e "a si mesmas", respectivamente.

Figura 1 – Item 08 / ENEM 1999

No quadrinho de Mafalda, aparece no primeiro quadro o termo “natal”, a partir dessa palavra é convocada a temática sobre a festividade religiosa cristã. Com essa concepção é resgatado no nosso imaginário figuras pertencentes ao contexto natalino como: ceia familiar, presentes, árvore de natal e entre outras, esses que ancoram o texto no mundo natural e organizam a figurativização textual. Evidenciamos que quando a menina inicia o diálogo “eu amo o natal, porque as pessoas se amam muito mais” ela constrói o percurso temático que sistematiza e categoriza o mundo natural, por meio desse percurso é manifestado o tema central fraternidade e que ao longo da narrativa vai sendo articulado com outro tema secundário, o egocentrismo.

Pontuamos que a estrutura da cadeia discursiva não é marcada somente por Mafalda, entra também em cena Susanita, ambas protagonistas do ato enunciativo expresso no suporte textual. O protagonismo das duas se efetivam do início ao fim da narrativa, dessa forma as mesmas contribuem para a tematização e figurativização, esses correspondem ao nível mais concreto do percurso gerativo de sentido.

Ao refletirmos sobre duas categorias (temas e figuras) não podemos pensá-las de forma isoladas, mas em um processo contínuo, elas se completam na organização textual. Podemos

relacioná-las aos dois planos semióticos: expressão e conteúdo. O primeiro refere-se aos aspectos das qualidades sensíveis da materialidade textual, no caso as figuras das crianças e a linguagem verbal. Já o outro se reporta ao surgimento das significações, conforme cada cultura faz refletir sobre as coisas do mundo, assim as ideias e os discursos que circulam no texto, pertencem ao contexto do tema.

Ampliando os saberes semióticos sobre esse quadrinho, ele que é composto de múltiplas linguagens, isto é, esse gênero é entendido como texto sincrético, de acordo Teixeira (2014) essa concepção se apresenta no plano de expressão, mobilizando o verbo-visual. Dos elementos que compõem essa narração, percebemos que o aspecto verbal é predominante em relação ao visual, no entanto não desmerece o valor das imagens explícitas e implícitas no texto. Os elementos verbo-visuais são reveladas no plano da expressão que se homologa aos conteúdos, oportunizando ao leitor um entendimento mais amplo dos significados e sentidos revelados através da relação da visualidade e do verbal constituído ao longo da narrativa.

Nesse processo de produção de sentido, é preciso capturar a visão global do texto, pois apreensão do sentido se organiza na duração do movimento do olho, como acentua (OLIVEIRA, 2005, p. 111) “a dinamicidade da relação, no ir e vir, produz o ritmo da trajetória pelo qual o destinatário re-constroi o texto visual. Assim ao observarmos do primeiro ao último quadro o caminho para compreender as partes, se dará por meio da orientação do nosso olhar que irá fazer um percurso de idas e vindas analisando todos os aspectos verbais e visuais do texto.

Nesse caminho da leitura se instaura a reiteração da temática, ela é dada na sequência dos elementos verbais, esses não se constituem exclusivamente na categoria concreta, no caso das figuras, mas se estabelecem nos temas. No entanto como foi mencionado ambos não podem ser analisados separados, mas em um percurso contínuo. É nessa relação do verbo-visual que alcançamos a produção de sentido, acrescentamos ainda que a consolidação da reiteração é dada na interação do plano de conteúdo e expressão.

Relacionar os dois planos, é permitir o aparecimento da temática abordada no texto. Por isso analisar textos sincréticos é preciso “considerar a relação estabelecida entre os dois planos das múltiplas linguagens que os compõem e também os modos de funcionamento específicos de cada linguagem”, como acentua (TEIXEIRA, 2014, p. 321). Dessa maneira ao perceber o conteúdo e a expressão que se manifesta no texto sincrético o enunciatário viabiliza uma leitura mais significativa, valorizando todos as linguagens que circulam no texto.

Outra conotação empregada é a ideia cultural com o uso do pronome “se” em todos os quadros, a personagem Mafalda traz o sentido de reciprocidade que é o que se espera

culturalmente. Para Susanita, expressa um individualismo incomum a festividade natalina. Dessa forma compreendemos que a estrutura linguística do quadrinho percorre para o caminho da categoria de enunciação, que são as escolhas dos elementos sintáticos, que em articulação com os aspectos visuais, marcam os caminhos para produção de sentido do texto. É sobre a manifestação do sentido que fala Landowski, para ele

Compreender, caso por caso, aquilo que nos interessa, ou no caso de práticas, para captar “o que se passa”, o único meio é simplesmente descrever e analisar o material de que dispomos, isto é, tentar resgatar, na sua singularidade e sua especificidade, os efeitos de sentido resultantes da própria organização estrutural do objeto ou da prática em questão. (LANDOWSKI, 2002, p. 23)

É nesse percurso de olhar as particularidades do texto que o enunciatário deve seguir para alcançar o sentido global do texto, seja ele somente verbal sincrético. No caso do quadrinho a definição do tema e das figuras, coloca o leitor diante da dimensão ideológica, pois se deixa escapar no diálogo das personagens sentidos que fogem ao controle do que é dito na narração, isto é, concepções sobre a realidade do mundo natural.

Agora observando especificamente para a sistematização da questão, percebemos que ao realizar a leitura desse gênero textual o olhar é conduzido a analisar primeiramente para as figuras das personagens (mesmo que essas não seja predominante) analisando as expressões faciais e relacionando-os com o verbal, só assim a compreensão textual vai ganhando forma.

Ao passo que se verifica as imagens em relação a linguagem verbal a narrativa do quadrinho vai sendo encorpada, assim entendemos que o visual desassociado do verbal nesse contexto fica desconexo, por isso é necessário que as duas linguagens sejam associadas umas às outras para que o sentido seja efetivado. A partir dessa ideia, notamos que os critérios de leitura são acionados espontaneamente (destacando que é preciso organizar para ter um excelente desempenho), pois o leitor convoca seus conhecimentos prévios *-conexão-* sobre a temática abordada no quadrinho, por se tratar de uma data festiva anual, todos possuem memórias afetivas dessa comemoração. A partir dessa postura as *inferências* são feitas, ampliando assim os sentidos que circulam no texto. No entanto o enunciado problematizador desfaz todo o caminho percorrido utilizando as estratégias, porque requer apenas a identificação do pronome reflexivo.

Nesse sentido a leitura desse suporte textual na íntegra o candidato é conduzido ao enunciado orientador da situação-problema. Essa estrutura coloca em destaque o emprego da classe gramatical-pronome- especificamente o uso da partícula “se”, com essa utilização exige que o candidato saiba da existência das formas do pronome reflexivo nas pessoas do plural

(marcadas pelos pronomes “nos, vos e se”) são usadas também para representar a reciprocidade da ação. Com base nessa concepção as alternativas que organizam a questão mostram as noções de flexibilidade e reciprocidade, contrariando assim a abordagem do conteúdo, que o uso do pronome reflexivo equivale a uma ação trocada entre sujeitos e no contexto se referiu apenas a um único sujeito, não existiu a reciprocidade.

Dessa forma é preciso ter uma atenção específica para o aspecto gramatical, pois essa percepção é extremamente importante para que se perceba o sentido contrário atribuído ao pronome reflexivo “se”. É nessa observação que a alternativa correta será encontrada, no caso dessa questão é a letra E, nos dois últimos quadros que são II e III, indica reflexividade e equivale a “a si mesma ” e "a si mesmas", respectivamente, reproduz assim o entendimento oposto manifestado, a partir da partícula se.

Apontamos uma outra situação relevante na escolha do quadrinho para compor a questão, ele se apresenta nos tons preto e branco, esse formato de cores é o original dessa narrativa. Assim a ausência das outras cores não interferem na construção do sentido, por perceber que a relação de sentido não está ajustado ao uso das cores, mas sim na expressividade das personagens e em suas falas.

Diante das diversas análises desse quadrinho, percebemos várias categorias própria da semiótica discursiva, essa teoria que propicia uma leitura preocupada na produção de sentido do texto. Agora apresentamos outra situação-problema que contempla também na sua estrutura a presença da gramática reflexiva, a partir do envolvimento dos aspectos verbo-visuais que aparecem na questão.

ITEM 101 ENEM / 2009

Texto para as questões 101 e 102



XAVIER, C. Quadrinho quadrado. Disponível em: <http://www.releituras.com>. Acesso em: 5 Jul. 2009.

Questão 101

Quanto às variantes linguísticas presentes no texto, a norma padrão da língua portuguesa é rigorosamente obedecida por meio

- A do emprego do pronome demonstrativo “esse” em “Por que o senhor publicou esse livro?”.
- B do emprego do pronome pessoal oblíquo em “Meu filho, um escritor publica um livro para parar de escrevê-lo!”.
- C do emprego do pronome possessivo “sua” em “Qual foi sua maior motivação?”.
- D do emprego do vocativo “Meu filho”, que confere à fala distanciamento do interlocutor.
- E da necessária repetição do conectivo no último quadrinho.

Figura 2 – Item 101 / ENEM 2009

O quadrinho quadrado de, Caco Xavier, na sua organização inicial tem uma tarja superior, com a expressão “Borges falou e disse:”. A estrutura enunciativa do título ganha notoriedade, por apresentar uma duplicidade de sentidos, em um primeiro momento consideramos o uso dos dois pontos, indicando um sujeito preparado para discursar, outro circunstância é a percepção do uso do aspecto da linguagem informal, que contrapõe-se em relação as figuras do repórter e do escritor, sujeitos emblemáticos da formalidade, esses que aparecem ao longo da narrativa. Assim, consideramos os dizeres da tarja no campo semântico da aceitabilidade, marcado no discurso do enunciador e proferidos nos quadros que formam o quadrinho.

Compartilhamos da segunda acepção atribuído na tarja, no que se refere a composição verbal, dos termos falar e dizer, essa estrutura aplicada no contexto da comunicação entre os jovens, evoca uma ideia equivalente de um falar liberto da formalidade, com apropriação do uso da gíria. Essa seleção vocabular, incita o leitor a compreender a temática, que só será entendida com mais clareza, a partir do segundo quadro, por meio do enunciado que conota um desespero do “fazedor”, diante do seu produto/livro. O termo fazedor, é um neologismo, criado a partir do verbo fazer, ele é substantivado, designando no contexto, aquele que faz, na situação o sujeito responsável em fazer o livro, estabelece também uma relação entre o criador com a criatura.

Como acentua (TEIXEIRA, 2004, p.224) a respeito do ampliação do significado dado um termo, a autora mostra que “o ato verbal denomina espalhar sentidos. Como que reproduzido por eco, um nome “pega”, cola-se à coisa denominada, que passa a ser uma outra coisa além da que já era, ou no lugar da que pretendia ser”. Entendemos que a partir do neologismo “fazedor”, a contação da palavra mesmo que inexistente no campo da linguística reproduz um efeito mais amplo, porque o sujeito não é apenas um escritor, ele é o “fazedor do produto/livro. A ideia do colar é pertinente no campo dos estudos dos textos sincréticos, uma imagem utilizada na materialidade que possui o verbal, ela é usada com o intuito de colar no imaginário do leitor os temas que circulam no texto.

Assim a relevância da leitura do verbo-visual presente no quadrinho, funcionam como instrumentos para o processo de produção de sentido, pois ao analisar as figuras (representadas pelo repórter, escritor, o microfone e os armários com os livros) e os temas (ato de criação de um livro/central e os secundários: angústia, ansiedade e o desespero para finalização do livro)

auxilia o leitor na compreensão do papel dos elementos no contexto discursivo. Com isso a unidade textual se consolida a partir do momento que se relaciona as partes, podem ser compreendidas como as substâncias das qualidades sensíveis essas que faz aparecer o conteúdo. Olhar para as partes e juntá-las é caminhar rumo a construção de um sentido. A respeito dessa ideia, destacamento o seguinte pensamento:

Quando obscuridades e inconsistências aparecem, o leitor deverá tentar resolvê-las, apelando ao seu conhecimento prévio de mundo, linguístico e textual, devido a essa convicção de que deve fazer parte da atividade de leitura que o conjunto de palavras discretas forma um texto coerente, isto é, tem uma unidade que faz com que as partes se encaixem umas nas outras para fazer um todo. (KLEIMAM, 2010, p. 66)

Os empecilhos encontrados nos caminhos da leitura, ocorrem devido o leitor levar em consideração em muitos casos os aspectos atrelados apenas a uma parte que pode ser só o verbal, desconsiderando o visual, ou vice-versa. A partir dessa percepção, dizemos que as escolhas realizadas para a produção de sentido faz a diferença na organização das ideias, por isso apontamos a relevância dos estudos sincréticos, pois valorizam todos os textos que contemplam na sua materialidade o verbo-visual, destacando a importância de cada linguagem. Evidenciamos a estruturação desse quadrinho, coloca em destaque a disposição dos enunciados, as escolhas sintáticas, os tamanhos das letras, as personagens com suas expressões, eles são vistos como peças essenciais na ativação dos sentidos.

Todas essas substâncias se aplicam ao plano da expressão que relacionadas ao plano do conteúdo, orientam o leitor a perceber as vozes reveladas na narrativa. Quando olhamos também para as figuras e temas que circulam nos textos, independente da sua materialidade, nos faz entendermos mais ainda sobre a dimensão ideológica, ela deixa transparecer através dos diálogos as ideias/discursos/vozes que fogem da narrativa, mas surgem por meio dela e atinge o leitor. O sujeito ao ser afetado pela dimensão ideológica, consegue desenhar a sua formação ideológica que esse se inscreve, levando-o a ter posicionamento frente aos discursos que estão presentes nos textos.

Detalhamos alguns fragmentos da narrativa para demonstração das intenções do texto, isso mesmo, porque na semiótica acontece a substituição de intencionalidade de um enunciador por intencionalidade textual. A organização da discursividade contribui para a constituição da isotopia, (termo própria da semântica discursiva que serve para dar coerência e continuidade de um sentido ao longo do texto) através dela verificamos a permanência dos elementos que se repetem, do início da narrativa até o desfecho.

Abordemos alguns fragmentos que demonstram essa concepção com o vocativo, “Meu filho”, ele aproxima o enunciador do enunciatário, é um recurso linguístico eficiente na

comunicação estabelecida entre os dois. Outros trechos como: o retorno da pergunta do escritor para o repórter, ênfase dada a exaustão do escritor, com o percurso do ato da escrita, e que a publicação é a finalização do processo e o começo da liberdade, em saber que está livre. Essa reiteração de ideias efetiva-se nos verbos escrever, reescrever, revisar, acrescentar, suprimir, consertar, essa seleção verbal incorpora um campo de significação que é próprio do sujeito escritor, esse olhar contempla o nível da semântica discursiva, em que a presença das figuras e dos temas aparecem como uma espécie de rede relacional, assim como a temática manifestada atribui sentido a figuratividade, essa por sua vez clareia o nível temático.

Captar o visual desse quadrinho é observamos os detalhes da expressividade facial e corporal tanto escritor quanto do repórter, nesses olhares de recortes de cada quadro nos direcionam para sairmos da visão simplista do texto. As escolhas das disposições das figuras/objetos que aparecem na composição do suporte textual, comandam para termos um olhar sensibilizado para a visualidade. Assim saber olhar o visual no texto significa participar do processo de apreensão do sentido do texto. Compartilhando dessa mesma concepção, dos objetivos lançados para a compreensão do visual exposto na superfície do texto, são projetados alguns objetivos como:

fazer olhar, sentir, ver, ler e interpretar são as metas visadas por todos os estrategistas da visão, que galgam mobilizá-la pela monossensorialidade ou pela polissensorialidade. Se o que é visto depende a princípio exclusivamente do sentido da visão, o exercício de olhar além de atuar, solitariamente, também pode convocar um ou mais dos outros sentidos para, em coalescência, viver a experiência visual. (OLIVEIRA, p.109 ,2005)

Na leitura do visual desse gênero textual, inserido no plano da expressão coloca no modo ativação outros sentidos humanos, por isso o exercício do olhar não vive uma experiência solitária no texto. Ele aciona outros elementos significativos para a afirmação dos temas, nesse quadrinho além da visão a audição é convocada. Confirmamos essa percepção no momento em que o microfone é direcionado ao escritor e ele vai responder ao repórter. O exercício do olhar não é mais suficiente para entendermos a dimensão do sentido que emerge nesse momento, é necessário convocarmos a audição para escutarmos o grito dado pelo escritor, esse som ecoado é perceptível nas palavras em caixa alta PARAR DE ESCREVÊ-LO.

Por isso é dada uma evidência sonora, a confirmação se dá na expressão do rosto, em que as rugas ganham destaque, notamos as mãos fechadas e levantadas, ressaltando o sentimento de angústia. Essa mesma ideia se dá no desfecho do quadrinho quando o repórter, retorna aparecer, o ambiente da entrevista, até então não mostrada, é revelada, o cenário é uma biblioteca, nos remete a conhecimento, deleite e silêncio. No entanto o escritor braveja as ações

que torna o ato de escrever estressante, a reação de desconsolo é direcionado ao repórter, que deixa de ser um sujeito passivo e impessoal e passa a ser um confidente dos conflitos do escritor.

Agora partindo para análise quanto ao aspecto estrutural do quadrinho como pertencente a uma questão do Enem, nos encaminha para uma leitura que privilegia o visual. Esse destaque de leitura se dá justamente devido as características expressivas das personagens, em especial a figura do escritor. Mesmo que o elemento visual seja chamativo aos nossos olhos, ele não interfere na leitura do verbal, porque se lermos apenas as falas das figuras, compreendemos com clareza a narrativa. Assim o visual segue como uma reafirmação da linguagem verbal, porém não deixa de ser importante para auxiliar o leitor no caminho da construção do sentido, assim as duas linguagens se completam.

Assim como a análise da questão anterior todos os esforços dos olhares para os elementos de múltiplas de linguagens, ancorado no viés da semiótica e das estratégias de leitura das estudiosas Giroto e Souza se tornam em vão. Em razão da ideia que prepara o candidato para resolver a situação-problema, ela não exige uma análise que ultrapasse o explícito do texto.

Assim o enunciado problematizador desmerece de certa forma todo o percurso de produção de sentido da narrativa, pois existe uma quebra de leitura. Conforme o candidato sai do quadrinho, ele se depara com um enunciado que não requer esforços de interpretação, mas de um conhecimento específico da norma-padrão da língua, essa concepção é enfatizada nas alternativas, pois elas ajustam a lógica desse enunciado, ressaltando os aspectos gramaticais.

Dessa forma a presença do visual não é evidenciado na estrutura do problema da questão, deixando assim de ser um elemento significativo no contexto da problemática, porém as figuras que fazem parte desse quadrinho são os únicos elementos visuais da página de questões, reforçando o atrativo do visual em uma realidade de prova. Entendemos que o candidato não precisa traçar todo um percurso de compreensão textual, porque o texto sincrético nesse caso, é utilizado como ferramenta para identificação dos estudos da gramática normativa. Assim a partir do enunciado e das alternativas que organizam toda a situação-problema é preciso que esse candidato tenha saberes a respeito dos tipos de pronomes e suas aplicações no texto, assim a questão demanda um conhecimento próprio da língua materna.

Destacamos sobre a coloração real do quadrinho, ele na sua publicação original, se organiza nas cores preto e branco, assim como é mostrado na prova, por essa razão a cor não é um detalhe a ser observado no trajeto do entendimento desse texto.

Como analisamos os aspectos da gramática reflexiva presente nessa questão e como o visual não é levado em consideração para a resolução da problemática. No próximo item, a manifestação do sincretismo é essencial para a leitura. Por isso o verbo-visual aparece como mecanismo principal para alcançar o nível de compreensão e interpretação de todo o texto.

4.1.2 Um olhar sensível para a leitura interpretativa do verbal e da visualidade

ITEM – 10
ENEM - 2007

Texto para as questões 10 e 11

Álcool, crescimento e pobreza

O lavrador de Ribeirão Preto recebe em média R\$ 2,50 por tonelada de cana cortada. Nos anos 80, esse trabalhador cortava cinco toneladas de cana por dia. A mecanização da colheita o obrigou a ser mais produtivo. O corta-cana derruba agora oito toneladas por dia.

O trabalhador deve cortar a cana rente ao chão, encurvado. Usa roupas mal-ajambradas, quentes, que lhe cobrem o corpo, para que não seja lanhado pelas folhas da planta. O excesso de trabalho causa a *birola*: tontura, desmaio, cãibra, convulsão. A fim de agüentar dores e cansaço, esse trabalhador toma drogas e soluções de glicose, quando não farinha mesmo. Tem aumentado o número de mortes por exaustão nos canaviais.

O setor da cana produz hoje uns 3,5% do PIB. Exporta US\$ 8 bilhões. Gera toda a energia elétrica que consome e ainda vende excedentes. A indústria de São Paulo contrata cientistas e engenheiros para desenvolver máquinas e equipamentos mais eficientes para as usinas de álcool. As pesquisas, privada e pública, na área agrícola (cana, laranja, eucalipto etc.) desenvolvem a bioquímica e a genética no país.

Folha de S. Paulo, 11/3/2007 (com adaptações).



Confrontando-se as informações do texto com as da charge acima, conclui-se que

- Ⓐ a charge contradiz o texto ao mostrar que o Brasil possui tecnologia avançada no setor agrícola.
- Ⓑ a charge e o texto abordam, a respeito da cana-de-açúcar brasileira, duas realidades distintas e sem relação entre si.
- Ⓒ o texto e a charge consideram a agricultura brasileira avançada, do ponto de vista tecnológico.
- Ⓓ a charge mostra o cotidiano do trabalhador, e o texto defende o fim da mecanização da produção da cana-de-açúcar no setor sucroalcooleiro.
- Ⓔ o texto mostra disparidades na agricultura brasileira, na qual convivem alta tecnologia e condições precárias de trabalho, que a charge ironiza.

Figura 3 – Item 10 / ENEM 2007

A organização da questão 10/2007, configura-se em dois textos-base, sendo o primeiro a reportagem, ela é veiculada no jornal Folha de São Paulo, retrata dois mundos distintos: a mão de obra escrava dos trabalhadores canavieiros e o outro referente aos maquinários e as tecnologias utilizadas na produção da cana-de-açúcar. O texto verbal traz detalhes minuciosos sobre os sujeitos explorados nesse contexto de plantação em contraste com os recursos da tecnológicos utilizados na colheita da cana-de-açúcar.

Observando as estruturas discursivas desse gênero textual, ele se organiza em torno de um sujeito enunciatório, esse faz uma série de escolhas linguísticas que é ancorada em um dado tempo, espaço e pessoa. Com isso propicia ao enunciatório uma série de projeções de vozes que circulam na materialidade textual. Acentuamos a autora a respeito desse pensamento, vejamos sua ideia sobre esse contexto.

O sujeito da enunciação faz uma série de opções para projetar o discurso, tendo em vista os efeitos de sentido que deseja produzir. Estudar as projeções da enunciação é, por conseguinte, verificar quais são os procedimentos utilizados para constituir o discurso e quais os efeitos de sentido fabricados pelos mecanismos escolhidos. (BARROS, 2005, p. 54)

Entendemos que são realizadas distintas opções para viabilizar o aparecimento dos discursos nos textos, levando em consideração os efeitos de sentido que se pretende construir. A organização dos estudos das projeções da enunciação, é perceber os caminhos escolhidos para a manifestação das vozes. Essa concepção é entendida na reportagem, através dos adjetivos que direciona a constituição da figurativização discursiva, e por conseguinte convalida as temáticas circuladas nessa materialidade textual. É por meio desse pensamento que o enunciatório usa as estratégias de leitura, analisando principalmente o que está sendo dito, como foi dito e os efeitos provocados por todos os mecanismos textuais selecionados.

Detalhando com mais clareza esse pensamento os adjetivos aplicados reforçam as péssimas condições de trabalho dos cortadores de cana. Exemplificamos com “mal-ajambradas e quente”, esses ganham destaque no enunciado, porque realçam como as roupas usadas pelos trabalhadores que cortam manualmente a cana são maltrapilhas para desempenhar atividade do corte de cana e de como o ambiente é inadequado. Nesse momento surgem as ideias de tematização e figuratividade, as autoras explicam essas duas noções:

A tematização corresponde aos temas que o texto utiliza, sendo os temas compreendidos como categorias abstratas que organizam o mundo natural. Já a figurativização diz respeito à presença de figuras, que ancoram o texto no mundo natural. Há ainda que se considerar que na relação entre temas e figuras funda-se a dimensão ideológica do texto, assumindo uma visão de mundo sobre a realidade, uma perspectiva que se vincula a formações discursivos-ideológicas. (MERSEDES; SILVA, 2015, p. 10)

A partir do momento em que o texto se configura em um suporte textual, ele apresenta as figuras e os temas que juntos tematizam, é importante frisar que todo texto possui essas duas categorias. No caso do texto I da questão ele se apropria da figurativização, pois as figuras serão construídas através dos recursos linguísticos, elas não estão dadas no texto é na sua discursividade que se deixa escapar os temas.

Outra circunstância é a quebra da imparcialidade abordada no texto, essa noção ela se concretiza a partir do momento que o enunciador ao sistematizar a sintaxe do texto evidencia o sofrimento dos trabalhadores dos canaviais e a lucratividade dos produtores. A disparidade de realidade mostrada, convoca o enunciatário também a refletir sobre a situação dos cortadores de cana-de-açúcar, dessa maneira a postura reflexiva é definida diante da realidade sobre os cortadores do canavial.

Dessa forma ao lançar o olhar diante de uma estrutura textual que deve manter a imparcialidade, a neutralidade, é desmontada conforme a leitura a avança seu posicionamento ideológico vai sendo organizado. As autoras (MARSILENE; SILVA, 2015, p.18) destaca sobre a importância da persuasão, aspecto presente na construção textual, sobre essa acrescentamos, “todo texto é persuasivo, no sentido de levar alguém a crer o que se diz. Num texto de caráter argumentativo, tal persuasão torna-se mais evidente, explicitando a relação de manipulação entre quem declara (papel do manipulador) e aquele que lê/ouve/vê (manipulado)”. Através do jogo de persuasão que os posicionamentos ideológicos se firmam e no texto essa percepção é demonstrada, por meio da tomada de postura do enunciatário que relaciona o que está sendo lido com os fatos da realidade.

Partindo para análise da charge, ela é composta por múltiplas linguagens, fazendo dela um texto sincrético, pois mobiliza distintas linguagens no mesmo ato enunciativo. Nesse suporte textual as figuras não criadas por meio de termos, elas já estão expostas, mas ao relacioná-las ao verbal, conseguimos organizar um percurso de leitura para a produção de sentido de maneira coerente.

Cada aspecto abordado não é lançado no texto de forma aleatória, olhemos para o verbal formado pelo título que vai anunciar o contraste de realidade presente no contexto das tecnologias para a produção do álcool com a situação escravista dos cortadores de cana. O visual reafirmar essa concepção através da figuras organizado pelo cenário e pela representação do canavial, esse sendo o espaço de trabalho dos cortadores de cana. Eles aparecem com seu instrumento de trabalho, a foice, e todos se aglomeram em um pequeno lugar para o intervalo do almoço, ideia confirmada pela presença das marmitas.

Ao pontuarmos sobre as relações dos planos de expressão e conteúdo, esses revelados através da constituição do visual/figuras (representados pelos trabalhadores, a ambiente do canavial, as ferramentas de trabalho e também pelo verbal exposto na parte superior e inferior da charge) juntos eles ajudam a repensar o papel de cada elemento efetivando o conteúdo.

Conforme (HERNANDES, 2005) o plano do conteúdo é o espaço dos conceitos ou o lugar em que o texto diz o que diz, já o plano da expressão é o ambiente de trabalho das distintas

linguagens que auxilia carregar os sentidos do plano de conteúdos. Por essa razão não tem como analisar um texto sincrético sem levar em consideração a importância dos desses planos no mesma intensidade, porque os dois se completam, reafirmam os sentidos

Outra colação é o enunciado expresso abaixo da imagem, ele ressalta que o mundo está de olho nas tecnologias usadas na produção de álcool. Já o trabalhador se sente esquecido por tais tecnologias também que é percebido por esses mesmos olhos, porém nesse construção de produção de sentido, caminha para demonstrar a insignificância da figura desse sujeito. Assim os holofotes não estão para os trabalhadores, que colhem a cana, mas para quem produz, mostrando assim a contraditório presente na tarja para com o visual, no caso a precarização das figuras/trabalhadores e do ambiente insalubre do canavial. A respeito das figuras que auxiliam para imergi o tema, é observado no nível da semântica discursiva, temos no caso da charge uma construção validando as interações do verbo-visual.

Logo os textos-base dessa questão, apresentam temas recorrentes da sociedade atual, por isso é necessário, conforme (KLEIMA, 2010, p. 25) que o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhes permite fazer as inferências necessárias para relaciona diferentes partes discretas do texto num todo coerente”. A atuação do leitor frente ao texto, deve ser de um sujeito atuante que consiga analisar os elementos verbo-visuais e assim ressignificar o texto.

Ao analisar a hierarquização dessa situação-problema, temos a seguinte ordem: segue com o texto verbal pertencente ao gênero jornalístico, uma charge, logo após o enunciado da problemática e fecha com as alternativas. O perfil dessa questão se configura com uma leitura linear, o percurso que os olhos precisam traçar obedece a sequência dos textos apresentados e finaliza nas alternativas. Essa estrutura de questão induz o leitor a perceber as semelhanças e as disparidades existentes nos dois textos, pois ao realizar a leitura do primeiro texto que é verbal, devido as informações serem precisas, o candidato ao se deparar com as ideias da charge, é inevitável não fazer o confronto das temáticas que circulam nos dois textos.

Por isso citamos que as estratégias de leitura mais exigidas são a *conexão* por demandar aplicação dos conhecimentos prévios sobre os temas (central: escravidão contemporânea) que se manifestam nos textos, a outra é a *visualidade*, ela demanda uma análise para os elementos visuais e como essa questão tem o verbal a visualidade é construída através da figuratividade. É possível também aplicação das *inferências*, tem-se a necessidade de ir além do dito, do que está expresso para alcançar a construção do sentido de maneira mais eficiente.

Os dois suportes textuais entram no contexto da comparação, essa ideia se concretiza no enunciado problematizador, pois ele exige que o candidato tenha essa postura diante das informações manifestadas. Dessa forma é extremamente essencial o candidato observar com

detalhes as duas materialidades textuais, tanto o de natureza verbal quanto a verbo-visual, eles necessitam de olhares com o mesmo grau de atenção para que de fato seja solucionado a problemática. Nesse mesmo sentido, pontuamos que não existe nenhum conteúdo curricular específico para responder essa questão, ela se enquadra no contexto da interpretação, valorizando o aspecto da leitura.

Ressaltamos a seleção da charge que compõe a questão, ela é o retrato do próprio texto verbal, pois ao analisarmos o verbo-visual desse suporte textual de múltipla linguagem a temática ganha uma dimensão mais ampliada. Outra situação é a coloração desse texto, ele se mostra no seu formato original no preto e branco, com isso o entendimento não sofre interferência, como sabemos todas as questões do Enem são organizadas nessas cores.

Logo após as discussões em torno das figuras e temas que circulam nos textos-base dessa questão, o candidato é levado a recorrer a todos os recursos linguísticos e visuais presente tanto no texto jornalístico quanto da charge para resolver o problema. A seguir também será apresentado uma situação-problema que destaca o caráter interpretativo.

ITEM 125
ENEM - 2013



A tirinha denota a postura assumida por seu produtor frente ao uso social da tecnologia para fins de interação e de informação. Tal posicionamento é expresso, de forma argumentativa, por meio de uma atitude

- A** crítica, expressa pelas ironias.
- B** resignada, expressa pelas enumerações.
- C** indignada, expressa pelos discursos diretos.
- D** agressiva, expressa pela contra-argumentação.
- E** alienada, expressa pela negação da realidade.

Figura 4 – Item 125 / ENEM 2013

A tirinha apresentada é o único texto-base da questão 125/2013, ela se apropria de duas figuras de linguagens para a organização das ideias presentes no todo do texto, no caso são

utilizadas o paradoxo e a ironia, esses são os responsáveis em provocar o humor. Por ter uma constituição ancorada no verbo-visual, faz esse texto ser pertencente aos estudos sincréticos, pois demonstra na sua materialidade linguagens diferentes. Com isso nos coloca a refletirmos a respeito do plano da expressão, no campo das qualidades sensíveis, utilizados como recursos para validar o texto. Aproveitamos o momento para abordar a ideia de texto e textualidade, baseado no contexto semiótico.

Considerado como enunciado, texto opõe-se a discurso, conforme a substância de expressão gráfica ou fônica, utilizada para a manifestação do processo lingüístico. A textualização é o conjunto de procedimentos chamados a se organizarem numa sintaxe textual- que visam à constituição de um contínuo discursivo, assim o texto uma vez manifestado, assumirá a forma de uma representação semântica do discurso. (GREIMAS 1979, p. 61)

A partir desse entendimento, notamos que texto e textualidade se completam por meio da utilização das substâncias que se configuram no plano de expressão e que os elementos pertencentes a essa realidade organizam o texto, viabilizando o aparecimento contínuo dos discursos. No caso do gênero em pauta são vistas como as substâncias as figuras e as falas expressas pela linguagem verbal. Elas não correspondem especificamente aos discursos, mas faz manifestar na correlação desses elementos sincréticos o surgimento dos temas.

Por não ter uma narrativa sequencial, a sistemática da tirinha é independente do quadro seguinte ou anterior, cada um mostra um dimensão ideológica diferente, organizada pelas figuras e temas, porém pertencem a mesma ambientação temática, sendo o tema central o contexto das tecnologias e como o sujeito se comporta frente as ferramentas tecnológicas.

Vejamos a organização textual de cada quadro, no primeiro é anunciado que “no mundo conectados não há preconceitos”, notamos que a ideia exposta promove que na era da informação tecnológica não há espaço para diálogos excludentes, todos são aceitos, sem diferenciar etnia, religião, formas físicas que não estão no padrão exigido pela sociedade, entre outras aspectos. Já o próximo reafirma que além do ambiente virtual não ter posturas preconceituosas, é acrescentado que o espaço da internet não tem sujeitos desprovidos de conhecimento, e o último finaliza o discurso que nessa mesma ambientação não existe desonestidade.

Ao relacionarmos os recursos que imprimem as formas das figuras e o expresso por meio da linguagem verbal, eles atuam rumo a convalidação do plano da expressão que conduz o leitor a dá significação e sentido ao que é organizado na composição do suporte textual. Ampliemos nossa entendimento a respeito dos planos de expressão e também ao plano de conteúdo.

Relação entre expressão e conteúdo os textos produzem determinados efeitos de sentido. A linguagem não é transparente, não exigem etiquetas coladas às coisas, não existe um sentido previamente atribuído às palavras. Tudo o que se fala adquire sentido nas relações que se criam discurso. (TEIXEIRA, 2011, p. 147)

Assim os sentidos construídos, por meio dos textos que compõem as tarjas e as figuras são produzidas nas relações entre os planos de expressão e homologadas ao plano de conteúdo. Na relação dos dois são produzidos sentidos, com isso as temáticas são manifestadas, observemos detalhadamente os temas pertencentes a cada quadro. De início temos os temas de aceitação x preconceito, pois o contraditório é percebido no comportamento do sujeito que aparece, revelando características mentirosas para ser aceito no espaço virtual. No segundo constata-se uma outra afirmação de que não há ignorância, o contexto da temática é de dois sujeitos, apenas um se expressa verbalmente, relatando que é desnecessário o livro impresso para a pesquisa, se tem um mecanismo mais ágil que é o wikipédia. No outro circula a concepção da sabedoria x ignorância. E finaliza com a mesma estrutura, segue a tarja com os dizeres não há covardia, sendo que a garota recebe uma mensagem no seu telefone, informando que seu amado não o ama mais, que não teve a coragem do olho no olho para terminar o relacionamento, com isso definimos outro par de oposição: bravura x covardia.

Enfatizando mais sobre as interações do visual com o verbal, notamos que no segundo quadro, o contexto do interlocutor se coloca de maneira incisiva para que o interlocutário se convença da “verdade”, de que a leitura nos livros impressos é uma perda de tempo, que existe instrumento mais eficaz para a busca do conhecimento. Notamos um jogo de manipulação que para (MERSEDES; SILVA, 2015, p.18) “nessa fase, um sujeito age sobre outro para que este seja levado a querer e/ou dever fazer alguma coisa. O que manipula (faz-fazer) é designado destinador, e o que levado a fazer é o destinatário”, por meio desse pensamento a manipulação estabelecida, acontece por meio da sedução, em que o manipulador busca reforçar seu discurso com o seguinte questionamento ler para quê? Seu argumento apelativo, direciona o destinatário a duvidar do busca do saber por meio do livro impresso, a dúvida é marcado pelo ponto de interrogação, e a indução de querer-fazer o que está explícito na fala do manipulador.

Após apontarmos diversos contextos, olhemos agora para a organização da situação-problema que pode ser considerado de perfil simples, como foi dito anteriormente essa questão se apropria apenas de um texto-base, uma realidade comum nas questões das avaliações. Logo após vem o enunciado que dá relevância aos aspectos visuais, porque a problemática expressa nesse momento o que se pretende que o candidato resolva. No caso é preciso relacionar no texto as duas linguagens para que se produzam sentidos coerentes e assim responda a alternativa de maneira adequada.

A estrutura do enunciado problematizador é extremamente necessário para que o candidato analise com detalhes as figuras que aparecem em todos os quadros. O quadrinho utilizado não possui uma narrativa linear, pois cada contexto mencionado nesse suporte textual apresenta uma situação distinta, com temáticas diferentes, no entanto as circunstâncias demonstradas se referem a comportamentos que são típicos do ser humano.

Analisando as cores desse quadrinho usado na prova, elas seguem nos tons preto e branco como todos os gêneros visuais usados nas avaliações do ENEM. Porém esse suporte textual na sua publicação original é preenchido com várias cores, e a ausência das mesmas não prejudicam em nada o processo de construção de sentido. Assim os tons coloridos fora do contexto da prova são utilizados como ferramentas para capturar atenção do leitor e não para a compreensão..

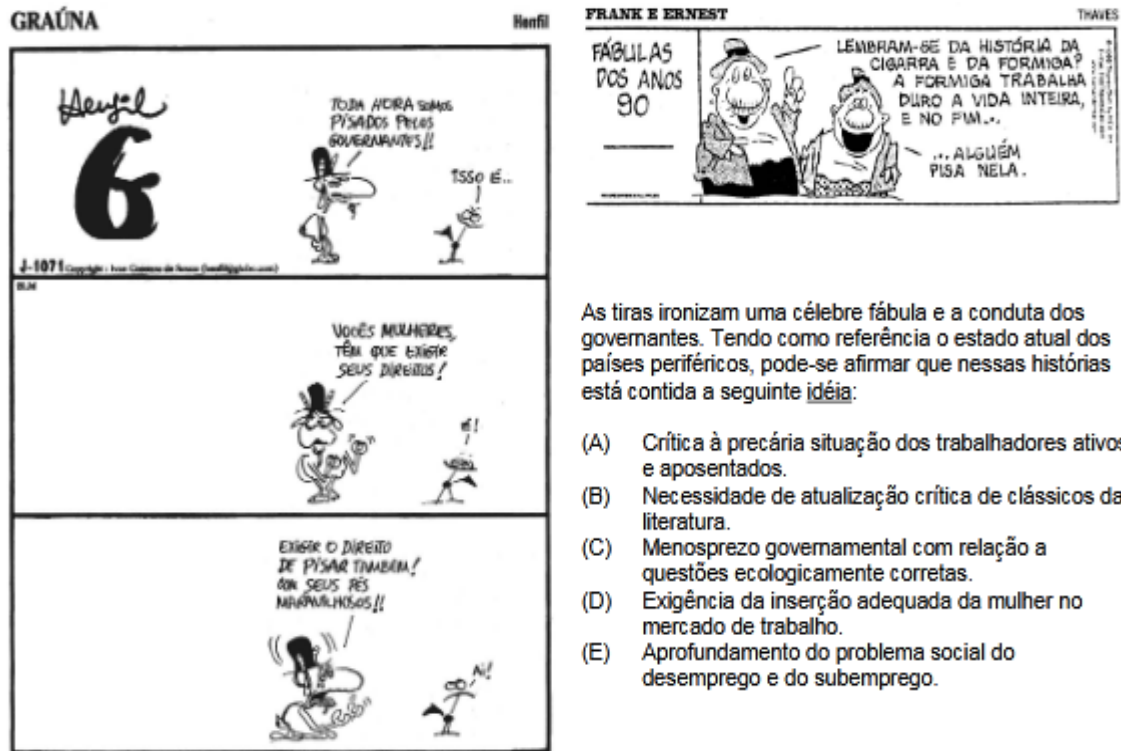
Diante do exposto em relação a organização de toda a problemática da questão, da importância do enunciado que prepara o candidato a solucionar o problema que se manifesta no item e que esse mesmo conduz o sujeito leitor a dá visibilidade ao visual do quadrinho e relacionar com o verbal. Toda essas ideias demandam saberes comuns da vida e de hábitos inapropriados criados por meio do contexto tecnológico.

Assim como na questão anterior, essa também pode ser compreendida no viés das estratégias de leitura que aliada aos estudos semióticos ampliam e ressignificam os textos. Das estratégias existentes, notamos que a *conexão* é uma situação relevante para a resolução da problemática, porque é preciso convocar os saberes a respeito dos temas que estão sendo citados no texto. O seguinte é a *visualidade*, ela é de extrema importância para relacionar o ideia de sincretismo no texto, porque é necessário relacionar o verbal e visual para a construção do sentido. Por meio das estratégias citadas as *inferências* sustentam os sentidos produzidos, o leitor deve perceber os discursos que circulam na materialidade textual para ser certo na resolução da problemática.

A seguir, temos as análises a respeito das situações-problemas que evidenciam de forma explícita a presença da interdisciplinaridade na organização dos textos motivadores, escolhemos quadrinhos (textos sincréticos) que demonstram essa concepção interdisciplinar.

4.1.3 O verbo-visual na perspectiva da interdisciplinaridade

ITEM 25
ENEM / 2005



As tiras ironizam uma célebre fábula e a conduta dos governantes. Tendo como referência o estado atual dos países periféricos, pode-se afirmar que nessas histórias está contida a seguinte idéia:

- (A) Crítica à precária situação dos trabalhadores ativos e aposentados.
- (B) Necessidade de atualização crítica de clássicos da literatura.
- (C) Menosprezo governamental com relação a questões ecologicamente corretas.
- (D) Exigência da inserção adequada da mulher no mercado de trabalho.
- (E) Aprofundamento do problema social do desemprego e do subemprego.

Figura 5 – Item 25 / ENEM 2005

A composição da questão 25/2005 é organizada por dois quadrinhos de diferentes autores, mas os temas que circulam nos dois suportes textuais convergem. Conseguimos obtermos essa noção, porque são utilizados da relação tangencial e contínua entre texto e imagem, constituindo assim a matéria-prima sincrética da narrativa. Acentuamos o pensamento de Floch (2010), para ele é extremamente relevante que o semioticista assegure-se de não isolar arbitrariamente aspectos do objeto, mas levar em consideração que é uma fração do todo, por este motivo, é preciso que os planos, do conteúdo e da expressão, sejam analisados a partir de processos de paralelismo e homologação. Por isso olhar para a visual é compreender as significações das figuras em consonância com o verbal, com essa tomada de postura conseguimos compreendermos o que está sendo dito e de que forma a narrativa foi organizada para expressar os discursos.

A abordagem a semiótica na sua versão standard está alicerçada no tratamento de dois planos, o do conteúdo e da expressão, vistos como facetas cuja união viabiliza o estudo da emergência do sentido. Essa concepção se aplica aos textos que manifestam na sua

materialidade as múltiplas linguagens, no caso dos quadrinhos mesmo o visual não demandar tanta correlação com o verbal, pois os personagens não são representativos dos discursos proferidos. Mas o valor dado a maneira como é dito o enunciado por eles, disponibiliza ao texto o percurso figurativo, direcionando assim aos temas.

A noção de figurativo são firmados nas escolhas lexicais utilizados nas duas narrativas dos quadrinhos, eles atualizam o tempo, espaço e pessoa no caminho da narrativa. Com o intuito de detalhar o léxico presente nos suportes textuais, identificamos os seguintes termos: verbo pisar, é um exemplo, ele ganha amplitude textual, porque associado ao substantivo governantes, aponta de quem se está falando. Outro fragmento significativo é “pisados pelos governantes”, especifica ao enunciatário, o agente das injustiças e que o ato feito não é esporádico, é constante. A noção de que os dois sujeitos estão se referindo ao trabalhador não é explícita, mas subtendemos, por meio das ideias reveladas nos quadros seguintes.

Analisando o pronome “nós”, ele desaparece dando espaço apenas a figura feminina quando é pronunciado “vocês mulheres”, essas que precisam reivindicar seus direitos, expresso na ideia “têm que exigir seus direitos”. Não é um favor que o governo faz ao respeitar o direito das mulheres, é sua obrigação. A metaforização do início da narrativa ao desfecho se centraliza no verbo “pisar”, agora não mais a figura do governo, mas a mulher ter a vez de também ter o mesmo poder e a mesma força ideológica que os governantes. Ressaltamos ainda que o pisar dos governantes, além de ser injusto, é grosso, e ao se referi o pisar com seus pés maravilhosos é manter a elegância discursiva diante da luta.

Nesse mesmo sentido é que a tira de Thaves, suscita ao leitor um resgate da memória, porque as palavras ela tem uma força de nos direcionarmos para realidades longínquas. Percebemos essa conotação na constituição das falas expressas de Frank e Ernest retomando as ideias da fábula da cigarra e da formiga, a partir do trecho: “Lembram-se da história da cigarra e da formiga?” as memórias se alinham por meio do uso do verbo lembrar, convocando para recordar a tematização explorada nessa narrativa. Sabemos que as fábulas tem um caráter de instrução, elas são simbólicas, por revelar traços comportamentais que se adequam ao contexto humano.

A analogia estabelecida entre a fábula da cigarra e da formiga e a figura do trabalhador se aproximam, porque a formiga na história apresenta características semelhantes a do trabalhador do mundo real. Os atributos como a dedicação incansável e a responsabilidade é mostrada pela formiga, confirmamos essa relação com o fragmento “a formiga trabalha duro...” a complementação verbal “duro”, do verbo “trabalhar” referência a figura do trabalhador que se dedica excessivamente ao seu ofício.

Destacamos também o título da fábula, ela guia o imaginário do leitor a reconhecer a história mencionada, temos então uma antecipação da tematização, a partir da ideia “fábulas dos anos 90”, que especifica que não são as fábulas tradicionais, mas são as histórias próprias da década de 90, com um tom irônico. Compreendemos que as personagens que protagonizam a narrativa servem como referência, apontando os traços em comum que a figura da formiga tem com o trabalhador e que no final todo esforço e compromisso não serão recompensados.

As figuras da cigarra e da formiga apresentadas na composição do texto literário, convoca o leitor para resgatar a narrativa popular. Assim notamos que a organização textual, atravessa o nível de decifração linguística para uma categoria que adentre o campo semiótico, porque as escolhas lexicais que constituem a narrativa da tira, reitera o sentido, e se encarregam em materializar no imaginário a construção das imagens, permitindo correlacionar o que é expresso no verbal com as figuras projetadas.

A essa relação estabelecidas na linguagem verbo-visual, denominamos de isotopia figurativa, de acordo com (BARROS, 1994 p. 83) “caracteriza-se pela redundância de traços figurativos, pela associação de figuras aparentadas e correlacionadas a um tema, o que atribui ao discurso uma imagem organizada da realidade”. Endossando a respeito do tema que circula nos dois quadrinhos que a ideologia manifestada ganha força na oposição do visual em relação ao que está sendo mostrado no verbal. Outro ponto é a presença dos insetos como figuras que sustentam a temática, esses permitem, fazermos as inferências da tira com os acontecimentos da realidade. Nesse mesmo olhar, destacamos:

a figurativização estrutura os esquemas conceituais organizadores de uma visão de mundo, à expressão da figuratividade o discurso, projetam-se os jogos de eco e de espelho que organizam uma rede referencial, com papel isotópico de assegurar direção de uma percepção metamorfoseada em elaboração discursiva. (TEIXEIRA, 2001, P. 418)

É necessário olhar as tiras de Henfil e de Thaves, tomando um posicionamento crítico, porque os dois textos revelam situações sociais, dando destaque a figura do trabalhador e as consequências desse trabalho ao conquistar sua aposentadoria. Essa concepção se intensifica na próprio enunciado, afirmando que as tiras ironizam a fábula e a conduta dos governantes.

Como é perceptível a figuratização da narrativa, o texto é encorpado por meio da relação dos plano de conteúdo e expressão. Mencionamos Greimas (2008), estes planos são como dimensões de uma mesma moeda, sendo que eles se encontram em relação de pressuposição recíproca. A conclusão desse pensamento se dá dessa maneira, porque os dois planos estão diretamente ligados. É importante percebermos que em objetos sincréticos que recorrem a diferentes materialidades na construção de sua estrutura discursiva, como acontece nos

quadrinhos, disponibiliza valiosas contribuições ao entendimento das relações entre expressão e conteúdo.

É relevante analisarmos como os quadrinhos foram usados na proposta de organização da questão. Ela é apresentada inicialmente por dois quadrinhos, esses relatam em suas narrativas a mesma temática, porém dita de formas distintas. Eles se ancoram em uma fábula que tem como personagens animais. A força do discurso político é colocada como ideia chave nesses suportes textuais, essa concepção é evidenciada no enunciado problematizador que é o terceiro elemento da estrutura do item. Mesmo sendo textos que tem a presença do visual, a visualidade como estratégia de leitura se faz presente, por reforçar na leitura a criação de outras imagens para a ampliação das informações.

Caso o candidato não tenha compreendido a narrativa dos quadrinhos o enunciado já deixa esclarecido qual temática é manifestada nos textos de múltiplas linguagens. Outro ponto que não deixa dúvida é uso de um pano de fundo, a narrativa de uma fábula famosa, ao decorrer da leitura o leitor consegue fazer as devidas inferências, porque resgata as memórias em relação a moral da mesma.

No entanto se o leitor desconhece a narrativa dessa fábula o processo de produção de sentido ficará incompleto, direcionando esse sujeito a ter dificuldades a marcar a alternativa correta. Por isso entendemos que a solução da problemática está ajustada nas informações expressas por meio da linguagem verbal e não verbal, essas expostas explicitamente nos quadrinhos e de forma implícita no reconhecimento da narrativa da fábula.

Por todas as nuances textuais dos dois quadrinhos, evidenciamos a utilização das estratégias de leitura de Girotto e Souza, a princípio a leitura desses quadrinhos não é de fácil compreensão, por isso a necessidade de convocar os conhecimentos prévios -*conexão*- para auxilia na produção de sentido e assim realizar as devidas *inferências* para lançar uma ideia mais concreta sobre a temática e assim usar a *sumarização* notando o pensamento central dos textos.

Continuando nessa lógica, enfatizamos mais uma vez que para a compreensão de toda a situação-problema é necessário percorrer por todos os aspectos presentes nos dois quadrinho. O jogo de leitura está marcado nas falas das personagens, na própria apresentação desses e no resgate da fábula mencionada na narrativa. São as partes relacionadas, isto é, nos diálogos do verbo-visual dos quadrinhos que será construído o sentido.

A representação desses quadrinhos no coloração preto e branco não interfere de maneira alguma no percurso de produção de sentido, porque os elementos essenciais são manifestados no verbal e visual mesmo que esse não esteja colorido. Até porque sua forma em termos de cores, segue também como a utilizada na questão.

Essa seção não destaca apenas essas duas questões são revistas pela interdisciplinaridade, mas destaca o texto sincrético, atravessado por saberes de áreas distintas, por isso apresentamos mais um exemplo de textualidade recoberto por diálogos do contos de fada e das estratégias de persuadir o consumidor.

Com base nas discussões sobre a composição dos quadrinhos, levamos em consideração os olhares semióticos e também a maneira como esses gêneros textuais foram utilizados na prova, iremos observar que na questão seguinte. Demandam os mesmos critérios de análises.

ITEM 99
ENEM/2012



LAERTE. Disponível em: <http://blog.educacional.com.br>. Acesso em: 8 set. 2011.

Que estratégia argumentativa leva o personagem do terceiro quadrinho a persuadir sua interlocutora?

- A Prova concreta, ao expor o produto ao consumidor.
- B Consenso, ao sugerir que todo vendedor tem técnica.
- C Raciocínio lógico, ao relacionar uma fruta com um produto eletrônico.
- D Comparação, ao enfatizar que os produtos apresentados anteriormente são inferiores.
- E Indução, ao elaborar o discurso de acordo com os anseios do consumidor.

A releitura da história da Branca de Neve adaptado no quadrinho compõe o texto-base da questão. A convergência da temática e os usos das figuras para resgatar a memória da narração literária infantil, atualiza o suporte textual com a presença da interdisciplinaridade. A respeito dessa ideia (VALÉRIO, 2015, p. 50), expressa que um “texto interdisciplinar é como um movimento que possibilita o diálogo entre os seres humanos e os saberes. Isto impõe uma nova consciência”, é nesse jogo interativo que o quadrinho nos revela uma estratégia argumentativa presente na narrativa secular com a postura de sujeitos contemporâneos, com o intuito de manipular e levar o outro sujeito a fazer algo, faz referência ao mercado de venda e compra, da relação vendedor e consumidor.

As confirmações das relações do verbo-visual se organizam a partir dos elementos estruturantes dessa materialidade, nos orientam aos estudos da semiótica, pois quando possui a relação estabelecida entre as duas linguagens em um determinado texto, a produção de sentido é resultado dessa relação, por isso é considerado como sincrético.

Seguindo nessa ideia, acentuamos os semioticistas Greimas e Courtes (1991), destacam que as semióticas sincréticas (no sentido de semióticas-objetos, implica a respeito das magnitudes manifestadas que dão a conhecer) se caracterizam pela aplicação de múltiplas linguagens na mesma enunciação. Na construção da narrativa, observamos que as figuras da bruxa, da cobra e da Branca de Neve, seguem com as características da original e em relação ao verbal se diferenciam, atualizando um contexto específico da realidade, esses aspectos convalidam o plano de expressão. O quadrinho por se tratar de um texto sincrético, ele constitui seu plano de expressão organizados pelas substâncias-visual em relação com o verbal, esses manifestam o conteúdo.

Com base na pensamento sobre o verbo-visual, vejamos a seguinte reflexão. há quem fale que uma figura consegue testemunhar o que não se alcança na linguagem verbal, porém seria essa a relação entre o verbo-visual: uma revela o que a outra não consegue expressar? Acreditamos que não, pois o visual e o verbal se completam nos contextos discursivos. Existe entre as duas linguagens um critério de interação constante, de circularidade reflexiva e criadora. O verbo-visual se suprem concomitante de suas limitações, precisam uma da outra, como num ciclo vital, para produzir sentido. Por isso a imagem e palavra são linguagens diferentes em natureza (forma e substância da expressão –, no entanto parecidas em atributos – forma e substância do conteúdo), além disso, designam funções comunicativas e, por conseguinte, discursivas.

Confirmamos a ideia expressa anteriormente não somente com esse suporte textual, mas em todos os demais que já foram analisados nesse *corpus*, pois verificamos a relevância das múltiplas linguagens, cada um com o seu valor e juntas estabelecem sentidos. No caso desse quadrinho, podemos observar a notoriedade desempenhada pelas figuras, mas que o sentido se constitui no momento que é relacionado ao verbal.

Em se tratando das figuras e os significados que elas revelam, olhemos para a organização do quadrinho. Ele possui quatro sessões no percurso da narrativa e aparecem três figuras: uma velhinha, com traços grotescos, ela faz menção a antagonista da história da literatura infantil, a rainha má. A jovem que se apresenta apenas de costas, tem traços da princesa do conto, identificamos por meio do modelo do vestido, o corte do cabelo e da coroa. Ao aparecer na porta se depara com uma senhora, oferecendo uma maçã que está direcionada a

ela, entendemos pela construção do visual e com a resposta dada, que a velha oferece a fruta e a jovem dispensa, usando a expressão “Não, obrigada”, indicando a rejeição da oferta da maçã.

Na versão original sabemos que a personagem Branca de Neve é persuadida e anipulada à aceitar a maçã da velha bruxa, no quadrinho essa concepção é desconstruída. O jogo de manipulação não é satisfatório, pois desde a presença da velhinha, da cobra e do senhor de paletó, os mecanismos usados para persuadir a jovem não são alcançados. A sequência da narrativa é contínua, em razão das personagens que constroem a interação da manipulação não se deixam desanimar.

A respeito dessa ideia, pontuamos as autoras (MERSEDES; SILVA, 2015, p. 18) destaca que “na fase da manipulação, um sujeito age sobre o outro para que este seja levado a querer e/ou dever fazer alguma”, justamente no recorte do quarto quadrinho, mostramos o ápice da manipulação, através da tentação, o senhor engravatado oferece a jovem uma recompensa, caso ela fique com a maçã e retornando ao senhor mais 10,00 reais a mesma ganha um celular. Nesse jogo de persuasão são manifestadas as temáticas, tendo como tema central o poder do convencimento, através dessa ideia geral outros temas como as estratégias argumentativas. As figuras foram essenciais para que esse alcance de sentido fosse produzido, conforme a imagem e o verbal de cada quadro sendo relacionados, fizeram circular as diferentes temáticas.

Continuando com a análise apresentemos o segundo quadro, nele a personagem da velha é substituída pela serpente, porém a fruta é a mesma. A maçã está fincada aos dentes afiados da cobra que aparece erguida quase que na mesma altura da jovem, e com a mesma intenção da senhora apresentada no quadro anterior, usando as artimanhas da persuasão. A cobra não é personagem da narrativa da Branca de Neve, no entanto é uma figura emblemática do acontecimento bíblico de Adão e Eva, em (Gêneses, 3: 1-2) menciona a serpente como o animal mais astuto de todos os selvagens que o Senhor tinha criado, então a serpente se aproxima da mulher e diz: “É verdade que Deus disse que não devíamos comer de nenhuma das árvores do jardim?. Um olhar linguístico nos direciona para o uso da figura de linguagem prosopopeia, no momento em que a serpente se expressa verbalmente com Eva, tentando seduzi-la para comer do fruto proibido, logo a serpente é um ser irracional incorporando as ações próprias de seres humanos.

A comunicação estabelecida na passagem bíblica como no quadrinho, acontece através da linguagem verbal. Apenas na história de Adão e Eva o réptil tem êxito com seu discurso malicioso e enganoso, é dessa forma que é intitulado no livro de gêneses, quando Deus questiona, porque Eva comeu do fruto da árvore proibida, ela responde à Deus que a culpa é da serpente que a enganou (Gêneses 4.). Todavia a postura da serpente no quadrinho não obtém

resultado positivo, porque a devolutiva da resposta da jovem é negativa, usando o mesmo enunciado direcionado a velha: “Não, obrigada”, não se deixa ser enganada pelo discurso.

A figura da velha e da serpente é simbologia de narrativas seculares que encaminha o imaginário do leitor para dialogar com outros discursos. Mas essa conotação de personagens simbólicos se rompe com a presença do homem usando terno e gravata, a constituição da cena do homem com a jovem segue com a mesma construção ideológica, de persuasão, de convencer a enunciatária a ficar com a maçã, porém com um recurso discursivo a mais, ele a oferece uma promoção de passar mais dez reais e a consumidora ganha um celular, na verdade o homem que lhe empurrar dois produtos em uma só vez.

Observando a última cena do quadrinho, temos o encontro das três personagens, frustradas por não conseguir convencer a enunciatária a consumir o produto. O fracasso é justificado na fala do homem “É questão de técnica”. Observamos ainda o passado e o presente cruzando no mesmo contexto, porém a estratégia enunciativa é fragilizada pela esperteza da jovem, em não se deixar seduzir por um discurso montado de todo vendedor.

Logo após percebermos os acontecimentos narrativo do quadrinho, vejamos como ele foi explorado na questão do ENEM. Notamos que o perfil dessa situação-problema se apresenta em grau de pouca complexidade, principalmente por mostrar na sua narrativa personagens clichês do universo da literatura infantil. No entanto com um detalhe, nesse percurso de ações das personagens aparece uma figura masculina contemporânea, fazendo referência ao mercado logístico, é justamente esse sujeito que viabiliza o diferencial discursivo da narração.

Levando em consideração as estratégias de leitura, sabemos que essa questão possui as mesmas características textuais da análise do item anterior, por isso ao analisar é necessário recorrer as seguintes estratégias. *Conexão* são os saberes acumulados, para esse texto é preciso integrar a uma narrativa específica da literatura infantil e ao contexto logístico para fazer as devidas *-inferências-* e assim obter o sentido central do tema – *sumarização-* e por fim solucionar a situação-problema.

Essa conotação é reforçada no próprio enunciado orientador da problemática da questão, pois ele anuncia ao leitor que ele tenha atenção exclusivamente ao terceiro quadro, momento em que a figura do homem engravatado (referência ao mundo dos negócios) . Para a construção de sentido do quadrinho, é preciso olhar as figuras que aparecem desde o primeiro quadro (bruxa e serpente), porque os traços visuais são essenciais para resolução do problema.

Assim ter uma postura de analisar cada quadro como uma sequência linear, vai nos dando a dimensão dos fatos. Conforme a leitura avança o leitor percebe personagens distintos, porém ofertando o mesmo objeto a personagem principal. Desses, dois se apropriam de

argumentos semelhantes e um utiliza um diálogo diferente para convencer o seu alvo, no caso o último conquista seu objetivo. Por isso frisamos que o enunciado problematizador, ele dá relevância ao visual, porque ele mesmo direciona os olhos do leitor para fazer essa busca de entendimento por meio dos aspectos verbo-visuais, ancorando esse percurso nos elementos visuais, evidenciamos que o visual é significativo em toda a narrativa, dando pouco espaço para o verbal, esse como foi mencionado só vai ter importância no terceiro quadro.

Após o enunciado conduzir o candidato à está atento ao acontecimento do terceiro quadrinho a solução do problema fica mais compreensível. Essa realidade se organiza devido aos termos iniciais de cada alternativa que utiliza situações comuns dos tipos de argumentos. No caso o candidato precisa identificar qual das modos argumentativos foi usado pelo sujeito engravatado para persuadir a protagonista da narrativa. Por isso a demanda exigida nessa questão é de caráter somente interpretativo, possibilitando o leitor a recorrer ao verbo-visual para a produção de sentido.

Na sequência das análises, as questões abaixo, destacam as relações das artes na composição das situações-problemas e como elas auxiliam diretamente a compreensão dos enunciados.

4.1.4 Interartes: interatividade com as linguagens semióticas

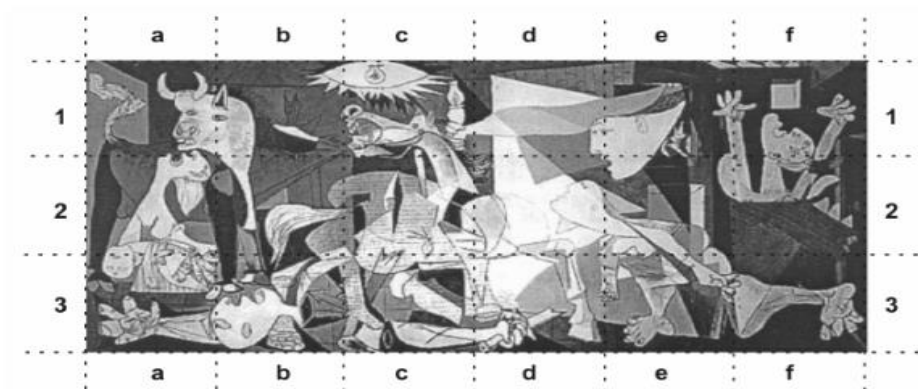
ITEM 46 ENEM/2002

46

A leitura do poema Descrição da guerra em Guernica traz à lembrança o famoso quadro de Picasso.

Entra pela janela
o anjo camponês;
com a terceira luz na mão;
minucioso, habituado
aos interiores de cereal,
aos utensílios que dormem na fuligem;
os seus olhos rurais
não compreendem bem os símbolos
desta colheita: hélices,
motores furiosos;
e estende mais o braço; planta
no ar, como uma árvore

Uma análise cuidadosa do quadro permite que se identifiquem as cenas referidas nos trechos do poema.



Pablo Picasso, *Guernica*, 1937. Museu Nacional Centro de Arte Reina Sofia, Madri.

Podem ser relacionadas ao texto lido as partes:

(A) a1, a2, a3

(B) f1, e1, d1

(C) e1, d1, c1

(D) c1, c2, c3

(E) e1, e2, e3

Figura 7 – Item 46 / ENEM 2002

A composição dos textos-base da questão 46/2002, organiza-se a partir do poema Descrição da Guerra de Guernica, de Eugenio Andrade e a pintura de Pablo Picasso, intitulada Guernica. Ambos os textos aludem ao mesmo contexto, o poema teve como referência a obra Guernica. O primeiro texto é uma produção poética, de início o título adianta sobre o que se trata o poema, a guerra de Guernica, nesse sentido entendemos que essa materialidade textual revela aos olhos do leitor, o cenário histórico da guerra civil espanhola no ano de 1937. Notamos que o texto não está expondo, apenas a tragédia que ocorreu em Guernica, mas desvenda uma realidade anterior ao massacre, o sofrimento provocado pela guerra. Por ter essa concepção atemporal a literatura não se fixa no tempo, por isso fascina os olhos de quem se permite experimentar as palavras literárias.

Na construção do poema é traçado o percurso figurativo, conforme a leitura avança no poema projetamos as figuras que revelam o mundo natural, conduzindo para as produções das temáticas. Toda essa conotação é percebida na estrutura linguística, pois a organização da textualidade foi articulada de maneira eficiente conseguindo estabelecer uma aproximação do leitor ao universo relatado. Com isso entendemos que as escolhas linguísticas viabilizadas no plano da expressão fixação do conteúdo expresso na poética.

Entendemos que o poema não é apenas descrições de partes da pintura de Pablo Picasso, mas é destacado outras nuances manifestadas sob o formato verbal, elas carregam sentidos de um sujeito angelical que presencia todo um horror deixado pela guerra. É no verbal, que observamos a astúcia do enunciador que alcança o imagético do leitor, por meio dos detalhes dada a poética dada. Nesse sentido, mencionamos Silva (2015), como conseguimos a experiência da sensibilidade no texto literário e assim ultrapassarmos a racionalidade do olhar:

Que a leitura encontre condições ideais para garantir a fruição. Sem passar pelos sentidos do corpo (o arranjo das palavras, sua impressão visual no papel, os odores que o livro exala, a relação tátil que se estabelece com o objeto, a sonoridade das palavras uma vez pronunciadas), não se produzem os afetos, da alma. Do mesmo modo, sobre a racionalização ou explicação sobre o texto, a sua literariedade, sua relevância e reconhecimento, não são capazes de suplantar a relação, da experiência única, de um leitor com o texto. (SILVA, 2015 p. 120)

Dessa forma a literariedade manifestada no texto, se organiza por meio da estrutura textual que leva em consideração as escolhas vocabulares e a sua disposição na materialidade,

esses auxiliam nas percepções e sensações. Vejamos alguns trechos que nos levam a termos esses sentimentos de construção das figuras, apontamos a denominação dada ao anjo, ele não é um anjo comum, é campônes.

Assim ele se firma no espaço rural, pois é especificado como um ser do campo e que essa figura celestial é habituado aos “interiores de cereal e aos utensílios que dormem na fuligem”. Comprovamos sua intimidade com esse ambiente por meio da sua própria passagem ao cenário, ele “entra pela janela... com a terceira luz na mão”. Essa concepção nos traz uma dimensão do local por onde ele vagueia. Como percebemos o cenário do poema se firma na ambientação rural, olhemos outros fragmentos que confirmam essa percepção, como “interiores de cereal”, “desta colheita”, “planta no ar” e “como uma árvore”. O poema segue aos “olhos rurais” do anjo que “não compreendem bem os símbolos” do campo demolido, das casas em ruínas e das pessoas inocentes mortas. Todas essas figuras recebem dos olhos do leitor um tratamento de ressignificação, permitindo assim a compreensão dos temas tratados nesse texto.

Após olharmos para o verbal do poema, nos atentemos a produção artística de Pablo Picasso, pintada no mesmo período da guerra de Guernica, a proposta dessa arte surgiu de um convite do governo espanhol com o propósito de sua arte ir para “o pavilhão da Exposição Internacional de Paris. De acordo com D`Alessandro (2006) os primeiros esboços foram pintados, menos de uma semana depois de os aviões militares de Hitler atacarem e destruírem grande parte da ilha de Basca Guernica.

Para analisarmos a tela Guernica, utilizamos as categorias da semiótica plástica para validar a concepção do sincretismo, mesmo que essa teoria não priorize os textos sincréticos. No entanto ao observarmos as cores, as formas, os traços entre outros elementos pertencentes a pintura, conseguimos onstruímos sentidos, percebendo os discursos evidenciados nessa materialidade. Acrescentamos relacionando o visual da pintura com o verbal do poema e o enunciado problematizador (convalida a conversa entre os dois textos), eles podem ser vistos como textos sincréticos. Dessas categorias, pontuamos a cromática e a topológica, elas juntas organizam/produzem as temáticas na pintura Guernica, sobre as categorias acentuamos Teixeira (2008) ela aponta que a cromática faz referência as pos sibilidades de combinações de cores utilizados nos objetos plásticos, aqui mencionamos a obra de Picasso. A categoria topológica ressalta a posição e a orientação das formas e do movimento no espaço, podendo manifesta-se nas formas dos contrastes englobante/englobado, alto/baixo, central/periférico, esquerdo/direito, entre outros.

Considerando o aspecto cromático, temos como pano de fundo o negrume e a luminosidade que recai sobre as figuras, esses contrastes enfatizam o sentimento de sofrimento

expresso na obra. No viés da categoria topológica, olhamos para os traços desconstruídos das figuras, elas dão forma e volume a pintura, esse tipo de constituição das personagens reverencia o momento significativo da arte, a tendência cubista, valoriza as formas geométricas para definir a expressão artística. Na medida em que os sujeitos se apresentam em estado de pânico, desconfigurados e com os corpos caídos ao chão, a ideia da morte ganha notoriedade. A maneira como a vida e a morte interagem na superfície do quadro, projetam uma correlação inversa, caso a vida e a morte tivessem uma gradação juntas, teríamos uma correlação.

Observamos que no canto direito aparece um sujeito em chamas com os braços erguidos ao céu, as pernas e o quadril desaparecem, indicamos que essas partes do corpo foram tomadas pelo fogo. Outro detalhe é a boca aberta, sinalizando o seu grito, e a reafirmação da aflição, é o foco da claridade nos membros superiores, com esse ponto de luz, notamos a intensidade do sofrimento, percebemos também em sua testa uma estrela, símbolo nazista, traz a conotação da morte.

Nesse mesmo lado, uma mulher aparece na janela, segurando um candeeiro, da mesma maneira como o anjo camponês é mostrado no poema. No entanto a figura feminina, clareia e presencia o caos e está no mesmo instante, imersa na tragédia da guerra, já o anjo camponês, ele não mais faz parte do momento, porque seu corpo não é matéria, é agora um anjo. Vagueia pelos lugares com o candeeiro, levando luz, onde só ficou escombros, por conta da destruição.

No outro lado da pintura, compondo a cena, aparece a imagem de um touro com o olhar fixo para frente. A rigidez, marcado na sua postura ereta, desmerece o tormento vivenciado pela mulher, essa que está com o seu rosto erguido para o touro, manifestando sua súplica, postura de uma mãe em estado de desespero. Ela está com seu filho desfalecido em seu colo, conseguimos escutar o seu grito de clamor, demonstrado no direcionamento da sua face para o touro e com marcação da sua boca, ecoando sua dor materna. A presença do touro nos remete a brutalidade das ações feitas pelos militares que atacaram os inocentes moradores de Guernita, por isso sentimos a indiferença na reação do touro em relação a mulher que o olha fixamente.

A cena mostrada no lado direito e esquerdo da obra, preenche o ambiente de tortura. Ao centro, olhamos as figuras tumultuadas, formando um triângulo, elas se misturam, mas mesmo assim, identificamos uma mulher tentando fugir com o cavalo machucado, acima dele tem um elemento que se assemelha ao sol ou a uma lâmpada, até mesmo com um olho, o que pode ser entendido como olho divino. Ao chão, colado ao cavalo a figura de um guerreiro abatido. A luz se intensifica nessa cena, iluminada tanto pelo candeeiro, quanto pelo sol, interpretado acima, trazendo mais dramaticidade ao momento.

Assim como no poema Descrição da guerra em Guernica e a tela de Picasso, as temáticas se encontram, revelando assim o horror causado pela maldade humana. Esse diálogo estabelecido em ambos os textos nos mostram que através das memórias e dos fatos os enunciadores convocam nossas reflexões para diferentes pontos dos acontecimentos.

Com isso ressaltando sobre a relevância das reconstruções de significações atribuídas aos dois textos, através dos recortes temáticos dado ao texto verbal e ao visual, o papel dos enunciadores nos orientam a pensar sobre a memória na perspectiva da semiótica, pois como assinala a semiótica:

Não consideramos a memória como uma produção estanque, nem acabada, mas que tem aberturas e reconfigurações, a depender dos sujeitos que produzem sentido e que não apenas rememoram o mesmo fato, mas interpretam-no, selecionando elementos inicialmente desprezados, ignorando outros, a partir dos sentidos que, num dado agora, aquele projetado pela enunciação, lançam sobre o passado. (SILVA, 2016, p. 143)

Nos textos a história é recriada, a partir do olhar de um sujeito que pontua um dado momento e interpreta-o. No poema o enunciador buscou enfatizar a visão do anjo diante do caos, já na pintura, a materialidade plástica revelou figuras humanas atreladas a figuras de animais em estado de pleno sofrimento. Porém retratando o mesmo contexto horrendo, e essa realidade dialoga com o hoje, das guerras civis e não civis presente na sociedade (2016, p. 144) por isso a “memória é assim do presente, construção de sentido de um agora”.

As produções de sentidos configuram-se, por meio do poema e da pintura, pois direciona nosso olhar para um passado de guerra e as consequência dos atos desumanos. Todos os elementos presente no visual e aspectos lexicais do poema concorrem para o diálogo temático dos dois textos e reafirmam a articulação das substâncias verbal e visual, percebemos que esses elementos não estão na mesma materialidade, mas na proposta do questão são estabelecidos interligamentos temáticos, tornando-os textos sincréticos. Para tal consideração é preciso olhar para as substâncias reveladas nos textos, no caso o verbo-visual, esses são articulados, propiciando uma intimidade entre os dois textos. Tornando as duas linguagens essenciais para a construção do sentido.

Diante do poema e da pintura, percebemos um atravessamento temático, manifestado em materialidades diferentes, o que torna a questão revestida em uma perspectiva da interartes. O conceito dessa teoria, é destacado na fala de (CLUVER, 1997, p 52) definindo interartes “como discurso transdisciplinar, tem preocupações de orientação semiótica, explorando questões de significação e interpretação de sistemas sígnicos e suas interações, de interpretação

e narração de tempo e espaço e de assuntos tradicionalmente tratados na estética”. A relação da semiótica com os estudos da interartes, auxilia no apontamento para a percepção do sentido das artes correspondentes.

Após analisarmos o verbal e o visual, vejamos como ele é estruturado na situação-problema da questão. Ela se dispõe de textos-base ocupam praticamente toda a página da prova, devido a demonstração do fragmento do poema, da pintura ser de grande proporção, logo em seguida vem o enunciado orientador da problemática e por último as alternativas. Essa organização direciona o candidato a realizar a leitura primeiramente do poema e ao término ele se depara com o enunciado que orienta os olhos para a pintura, esse exige analisar o tela e retorne ao poema.

O comando dado por esse enunciado requer que se perceba as partes da pintura, nos trecho do poema. Por isso notamos que existe um grau de complexidade na resolução do problema, pois os saberes requeridos estão exclusivamente atrelados aos temas que circulam nos textos, esses que são de caráter ideológico social e político. Por isso é essencial acionar os conhecimentos adquiridos ao longo da jornada da vida pertencentes a esse contexto –*conexão*– para que se realize as *inferências* de forma adequada para a construção do sentido, isto é, ir além das palavras escritas do poema e das formas utilizadas na pintura.

A realização desse ato de relacionar o verbal expresso pelo poema com o visual materializada pela pintura, permite que essa questão se contextualize nos estudos dos textos sincréticos. O enunciado é fundamental para que essas duas linguagens sejam percebidas dessa maneira, porque ele cria um laço de dependência entre os textos, ou seja, para que o candidato encontre a alternativa correta, esse necessita recorrer aos textos-base textos, fazer as devidas relações dos elementos que circulam no poema que é manifestado na tela. Nesse percurso de idas e vindas a relevância do visual é significativo, pois sem ele não se consegue solucionar a proposta da questão. Assim olhar na busca da visualidade no texto verbal e criar as imagens ausentes na pintura estabelece para o leitor um caminho mais eficiente para a compreensão desses textos.


Mesmo com a ausência dos tons coloridos na pintura, as figuras são visíveis (agora o entendimento do acontecimento que é complexo, porque faz parte da proposta artística). Outra situação é a redução do tamanho, mesmo que esse não tenha as medidas originais (3,49 m x 7,77 m) algo impossível de reproduzir na prova, mas a disposição do tamanho disponibilizado é suficiente para analisar as figuras e os fatos da cena. No entanto o que importa de fato é a busca da visualidade no texto verbal e criação de imagens ausentes na pintura para estabelecer um caminho mais eficiente para a compreensão desses textos.

Temos a seguir a mesma interação da manifestação plástica em diálogo com a literatura, fazendo emergir o estudo da interartes, as artes apresentadas servem como textos motivadores para resolver a problemática enunciada na situação-problema.

ITEM 129
ENEM / 2016

QUESTÃO 129

TEXTO I



BACON, F. Três estudos para um autorretrato. Óleo sobre tela, 37,5 x 31,8 cm (cada), 1974. Disponível em: www.metmuseum.org. Acesso em: 30 maio 2016.

TEXTO II

Tenho um rosto lacerado por rugas secas e profundas, sulcos na pele. Não é um rosto desfeito, como acontece com pessoas de traços delicados, o contorno é o mesmo mas a matéria foi destruída.

DURAS, M. O amante. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

Na imagem e no texto do romance de Marguerite Duras, os dois autorretratos apontam para o modo de representação da subjetividade moderna. Na pintura e na literatura modernas, o rosto humano deforma-se, destrói-se ou fragmenta-se em razão

- A da adesão à estética do grotesco, herdada do romantismo europeu, que trouxe novas possibilidades de representação.
- B das catástrofes que assolaram o século XX e da descoberta de uma realidade psíquica pela psicanálise.
- C da opção em demonstrarem oposição aos limites estéticos da revolução permanente trazida pela arte moderna.
- D do posicionamento do artista do século XX contra a negação do passado, que se torna prática dominante na sociedade burguesa.
- E da intenção de garantir uma forma de criar obras de arte independentes da matéria presente em sua história pessoal.

Figura 8 – Item 129 / ENEM 2013

A questão 129/2016 apresenta dois textos que relevam o contexto dos autorretratos, representados em distintas configurações. Sendo o texto I uma arte pictórica do inglês Francis Bacon, pintada em 1974, e o texto II fragmento do romance da francesa Marguerite Duras. Esses se inserem na realidade artística modernista que projeta a figura humana em um plano de destaque e com traços de deformações.

Destacamos na visualidade expressa nas pinceladas de Bacon o discurso sendo transposto por meio das formas contorcidas e o visual sendo detalhado no texto literário da obra de Duras. Nesse cenário analisar as duas linguagens como um ideário do todo, relacionar a pintura e o trecho literários é considerá-los nos estudos dos textos sincréticos, porque mesmo não estando na mesma enunciação, mas elas se articulam através da substância visual com o verbal da fragmento literário. Acrescentamos o pensamento da estudiosa sobre a noção de sincretismo:

Salienta-se que, nas semióticas sincréticas, se dá a articulação de vários planos de expressão (visual, auditivo, entre outros), havendo apenas um sentido formado pela

articulação dessas linguagens. O que se tem, então, é uma enunciação que recorre a várias linguagens de manifestação para a construção do sentido do texto. É importante mencionar que, ao analisar um texto sincrético, é preciso levar em conta suas especificidades de manifestação (verbo-visual, audiovisual etc.), bem como a especificidade de cada linguagem que compõe o texto e os papéis que desempenham. (GOMES, 2014, p.214)

Os papéis desempenhados por ambas linguagens evidenciam a desconstrução do belo, da efemeridade e da juventude, revelando não somente aspectos externos do ser humano, mas o caos existente na essência do sujeito. Assim como o verbal tem a força discursiva, a visualidade também consegue manifestar discursos através das formas e cores presente na materialidade.

No texto de Marguerite Duras a figuratividade é presença marcante, pois a descrição detalhada da feição é muito intensa, vejamos alguns trechos: de um “rosto lacerado por rugas secas e profundas, sulcos na pele”. Esses traços sinalizam para o visual de um rosto em estado de envelhecimento, porém a detalhamento presente no texto nos mostra significações mais complexas, pois é afirmado no fragmento “o contorno é o mesmo, mas a matéria foi destruída. Tenho um rosto destruído”. Assim, compreendemos a proporção de desfiguração do rosto citado no texto, dando uma qualidade figurativa tão concreta que foi capaz de conferir ao texto verbal um efeito icônico de forte poder persuasivo, como diz Teixeira (2001), é nessa escrita que a composição da imagem facial deformada, traz uma reflexão do atravessamento da alma, do interior.

A construção do rosto destruído molda no espelhamento retorcido do sujeito que se vê de forma defeituosa, com rugas secas e profundas, sanciona um reflexo negativo do seu próprio eu. A qualidade da narrativa reflete a imagem de forma grotesca de si, através das suas qualidades sensíveis. Dessa forma o verbal iconiciza o não verbal, em relação a esse pensamento mencionamos:

observar a figuratividade como um efeito resultante da colocação da linguagem em discurso que confere especificidade ao modo de percepção do mundo pelo nome. No discurso pictórico, no desenho, ou no discurso verbal, a credibilidade das representações está submetida à densidade das conexões estabelecidas entre as figuras. (TEIXEIRA, 2001, p. 419)

A figuratividade direciona o leitor não só a perceber as figuras, mas ir além da imagem, porque acontece um desdobramento do que pertence ao mundo real para a representação das vozes que são manifestadas na construção do texto. Assim o verbal é ampliado e ressignificado.

Na leitura da plasticidade do artista Bacon, temos a presença dos recursos pertencentes a semiótica plástica para garantir uma leitura mais significativa do visual. Assim como expomos na análise da questão anterior, aplicamos as categorias em especial a topológica, porque a cromática ela fica prejudicada por não ter sido mostrada na situação-problema com as cores

originais da pintura. No entanto é possível mesmo assim perceber os temas que circulam nessa materialidade.

Já em se tratando da topológica, fica em destaque a figura humana, demonstrada em três estágios de decomposições expressa na tela. Esse sujeito é desconstruído, mostrado em três situações distintas, em metamorfose, a primeira imagem revela um rosto com seus olhos bem definidos, porém a face direita de quem observa está com uma enorme “ferida”. Já na seguinte um dos olhos foram “decegados”, e um aumento considerável da mutilação da face direita e no último um rosto descaracterizado.

Na categoria cromática são observadas as várias possibilidades de combinações de cores, essa noção na pintura original . A demonstração dos tons avermelhados espalhados por toda parte do rosto, em contraste com as matizes arroxeadas nos contos da boca e dos olhos, nos projeta um rosto em processo de putrefação. Mencionamente anteriormente que a estrutura da questão 129/2016 não são expostas essas cores, o que dificulta o processo de reconstrução do sentido, porque as cores elas traduzem discursos. Percebemos na organização da pintura apenas os tons do preto e cinza, essas não produz sentido com as formas apresentadas.

Os dois textos rompem com a concepção do narcisismo, da representação de si. Porque os contornos disformes faciais das duas linguagens, lançam uma ruptura da estética formal, é na fratura da continuidade dadas nos traços violentos e grotesco, é que vai provocar o estranhamento e o desconforto ao observador/pintura e ao leitor/literário. Dando assim possibilidade da reconstrução do sentido, a partir dos elementos que constitui cada linguagem. Nessa relação entre o visual e o verbal que se entende o sincretismo na teoria da semiótica, ancorado na plano da expressão, mas especificamente com as substâncias berbo-visual que juntas direciona o leitor para a construção do sentido. Com base nessa ideia Floch (2001, p. 9), nos revela seu entendimento que o “plano da expressão é o plano onde as qualidades sensíveis que possui uma linguagem para se manifestar são selecionadas e articuladas entre elas por variações diferenciais”. Com isso nos faz pensar sobre os textos-base da questão, eles que não aparecem na mesma materialidade, porém se articulam devido as linguagens e suas correlações temáticas.

Tanto a pintura quanto o literário referenciam um fazer artístico próprio do momento moderno, delineando uma ideologia espelhada nos fatos catastróficos do século XX, a subjetividade é a marca desses dois autorretratos, porque ambas produções revelam características específicas de seus contextos, que é a realidade moderna. Compreendemos que o enunciado motivador para resolver a situação-problema, esclarece que a linguagem visual,

sendo a pintura de Francis Bacon e o texto literário da autora Marguerite Duras são autorretratos, representatividade da subjetividade moderna. Nesse sentido os dois textos refletem o pensamento da interartes, vejamos o que autor destaca sobre essa noção.

Não possuem uma metodologia própria. A terminologia terá que superar dois obstáculos sérios: o uso denotativo *versus* o uso figurativo de termos e aplicação do mesmo fenômenos em textos pictoriais, masucais e verbais que são necessariamente idênticas, análogas ou equivalentes em cada uma dessas áreas. (LOUVER, 1997, p 53)

Dessa forma, mesmo sem mecanismos específicos de análise a interartes se apropria da intertextualidade para demarcar o território de um texto dentro do campo da interartes. Tem como objetivo definido ultrapassar os aspectos explícitos, assim também é a semiótica, vislumbra, produzir sentidos, a partir dos elementos perceptíveis para alcançar a subjetividade. Os sentidos percebidos na manifestação das artes: literária e a pintura, nos chama atenção da ampliação de sentido quando se tem saberes a respeito dos estudos semióticos e da interartes.

Ao analisarmos a organização das escolhas dos gêneros textuais e a forma como eles foram disponibilizados na página dessa questão, notamos que a princípio a solução da situação-problema estará em torno dos detalhes da figura apresentada na pintura e no trecho do texto literário. No entanto, após a leitura dos elementos visuais e do texto verbal ao se deparar com o enunciado que prepara o candidato para resolver a problemática, ele esclarece que os aspectos semelhantes mostrados nos dois suportes textuais se justificam por qual contexto histórico/literário.

Dessa forma para responder a alternativa correta, não precisa ter todo um olhar crítico, de análise e reflexão para o visual. É necessário observar os autores, as datas das publicações dos textos e o aspecto deformado da imagem e do literário, esse revela explicitamente no fragmento as imperfeições do rosto humano. Com isso o conhecimento demandado no item exige que o sujeito saiba identificar o período de produção das duas manifestações artísticas, essas pertencentes as linguagens visual e verbal. Por não demandar tanto esforço reflexivo o critério de leitura, inferência não é relevante, porque o que se percebe que o saber desse candidato deve ser acionado no que tange a noção histórica de produção dos dois textos.

Evidenciamos mais ainda que o visual nessa questão não é utilizado com um valor significativo, pois o enunciado problematizador, direciona o candidato a perceber o momento de construção dos referidos textos-base. A visibilidade do visual desaparece, despertando no candidato a não olhar de maneira sensível para o visual. Dessa maneira a conexão e a visualização como instrumentos de leitura falha, porque nesse caso elas preparam o caminho para articular os conhecimentos adquiridos ao longo da vida com as materialidades textuais e

como foi dada pouca importância aos discursos dos textos, esses mecanismos não são acionados.

De acordo com as percepções verificadas, a partir dos gêneros textuais presentes que estrutura a situação-problema, não analisaremos mais as questões, mas duas redações que evidenciam o visual como elemento principal para a compreensão da proposta de redação.

4.1.5 A presença da visualidade nos textos motivadores da redação

ENEM 2002

REDAÇÃO



Comício pelas Diretas Já, em São Paulo, 1984.

Para que existam hoje os direitos políticos, o direito de votar e ser votado, de escolher seus governantes e representantes, a sociedade lutou muito.

www.iarabernardi.gov.br. 01/03/02.

A política foi inventada pelos humanos como o modo pelo qual pudessem expressar suas diferenças e conflitos sem transformá-los em guerra total, em uso da força e extermínio recíproco. (...)

A política foi inventada como o modo pelo qual a sociedade, internamente dividida, discute, delibera e decide em comum para aprovar ou reiterar ações que dizem respeito a todos os seus membros.

Marilena Chauí. Convite à filosofia. São Paulo: Ática, 1994.

A democracia é subversiva. É subversiva no sentido mais radical da palavra.

Em relação à perspectiva política, a razão da preferência pela democracia reside no fato de ser ela o principal remédio contra o abuso do poder. Uma das formas (não a única) é o controle pelo voto popular que o método democrático permite pôr em prática. Vox populi vox dei.

Norberto Bobbio. Qual socialismo? Discussão de uma alternativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Texto adaptado.

Se você tem mais de 18 anos, vai ter de votar nas próximas eleições. Se você tem 16 ou 17 anos, pode votar ou não. O mundo exige dos jovens que se arrisquem. Que alucinem. Que se metam onde não são chamados. Que sejam encenqueiros e barulhentos. Que, enfim, exijam o impossível.

Resta construir o mundo do amanhã. Parte desse trabalho é votar. Não só cumprir uma obrigação. Tem de votar com hormônios, com ambição, com sangue fervendo nas veias. Para impor aos vitoriosos suas exigências – antes e principalmente depois das eleições.

André Forastieri. Muito além do voto. Época. 6 de maio de 2002. Texto adaptado.

Considerando a foto e os textos apresentados, redija um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema **O direito de votar: como fazer dessa conquista um meio para promover as transformações sociais de que o Brasil necessita?**

Ao desenvolver o tema, procure utilizar os conhecimentos adquiridos e as reflexões feitas ao longo de sua formação. Selecione, organize e relacione argumentos, fatos e opiniões, e elabore propostas para defender seu ponto de vista.

Figura 9 – REDAÇÃO 2002

A fotografia escolhida para compor os textos-base da proposta da redação, captura um acontecimento político, as Diretas já. A ampliação da comunicação da fotografia se firma no título “Comício pelas Diretas Já, em São Paulo, 1984” que está abaixo da foto e também por meio das faixas erguidas pelo povo com os dizeres Diretas Já!. Mesmo que os cartazes não sejam pontos de focos da foto, é demonstrado através dos mesmos os anseios da sociedade e em relação a frase, ela tem efeito permanente, pois menciona um ideário de postura a respeito da votação, especificando os dois tipos de votos existentes. o primeiro sendo antidemocrático, voto indireto, não mais usado, esse o povo não participava de forma alguma na escolha presidencial. O outro tipo é o voto direto em que o cidadão é o protagonista da votação ao escolher o presidente da república.

Notamos que para dá intensidade a luta pelo voto direto a constituição da frase originada da expressão voto direto, é empregada como grito de guerra no comício. Analisamos na sentença o termo “direto” assume a papel de adjetivo, mas nas faixas usadas para expressar o desejo de mudança, o adjetivo “direto”, foi substantivado, compondo o sintagma nominal “Diretas Já”. E o complemento “já” sinaliza para um desejo de mudança, não a longo prazo, mas naquele momento, o povo estava clamando por transformações políticas rápidas para tirar de cena o sistema opressor da ditadura.

Assim como o título “Comício pelas Diretas Já, em São Paulo, 1984” , indica sobre o momento registrado na fotografia. A figuratividade icônica do objeto foto, nos conduz a termos um olhar comprometido e reflexivo a respeito do acontecimento do movimento da Diretas Já. Em uma primeira análise da fotografia, observamos uma multidão, em razão da grande quantidade de sujeitos engajados no movimento, não conseguimos identificarmos os participantes. No entanto através do registro da lente, notamos a grandiosidade da Diretas Já na década de 80, por ser focalizado de maneira ampla o cenário do comício, outro detalhe é não ser mostrado um ponto específico, mas o todo que compõem o momento.

Destacamos que não é referenciado o enunciador/responsável em capturar a manifestação, também a fotografia não está ligada a nenhum veículo de comunicação. Devida a ausência de uma filiação de um meio de comunicação a temática que emerge no visual não está associada a uma ideologia jornalística, mas não deixa de ser registrada na perspectiva de um sujeito que está filiado a um discurso, que seleciona o ângulo e a posição da lente para congelar um momento específico. E ao passo que é dado um “tratamento” na imagem, o criador da foto anuncia uma mensagem conotativa. E o discurso que se inscreve nos elementos visuais

e no verbal expresso nas faixas, mobilizam distintas leituras . Vejamos a concepção dos autores sobre a força subjetiva da fotografia:

A imagem fotográfica é munida de subjetividade, de intenções e deve ser pensada a partir de toda a sua construção, do gesto de fotografar, a sua função, distribuição até a recepção do espectador. Philippe Dubois ressalta que com a fotografia não é mais possível pensar a imagem fora do ato que a faz ser assim, pois é um verdadeiro ato icônico que não pode ser concebida fora de suas circunstâncias, fora do jogo que a anima. Esse ‘ato’ não se limita trivialmente apenas ao gesto da produção propriamente dita da imagem (o gesto da ‘tomada’), mas inclui também o ato de sua recepção e de sua contemplação. A fotografia é inseparável de toda a sua enunciação, como experiência de imagem, como objeto pragmático. Desta forma, a fotografia, meio pretensamente objetivo, implica na questão de sujeito, em especial do sujeito em processo. (DELIBERADOR; ALVES; LOPES; 2013, p.20)

Dialogando com a ideia exposta a materialidade fotográfica nos estudos semióticos, também entende que (FONTANARI, 2010, p.73) “a fotografia se situa além da forma estabelecida pela representação: a fotografia nos coloca diante de uma individualidade sem código, sem máscara, até mesmo sem mediação”. Por isso é revelador a ideologia mostrada no clique do comício, de cidadãos sedentos por um país democrático.

Acrescentamos também o pensamento de (BARTHES 1984, p 42), ele quando na posição de espectador, ele se “interessava pela fotografia pelo sentimento, eu queria aprofundá-la, não como uma questão (um tema), mas como uma ferida: vejo sinto, portanto, noto, olho e penso”. A maneira sublimar de como Barthes percebe a fotografia, nos diciona a refletir também como o comício das Diretas Já não representa apenas um aglomerado de sujeitos, mas de uma multidão em militância pela democracia.

Analisando as substâncias que formam a fotografia, em especial essa que compõe a proposta da redação, ela é estruturada nesse contexto pelo verbo-visual. Em se tratando da visualidade temos as figuras; a multidão, as árvores, os prédios, são responsáveis pela organização do cenário. Já o registro da linguagem verbal, no caso os cartazes com os dizeres: Diretas Já e outras frases que não conseguimos identificarmos, conseguimos projetarmos a dimensão ideológica lançada pelo todo da foto.

Além da fotografia, temos os textos verbais que são usados como textos motivadores para a compreensão da proposta de redação, esses textos se inserem em fragmentos de discursos de alguns personagens que presenciaram os acontecimentos da Diretas Já. Citamos as professoras: Iara Bernadi, seu pensamento a respeito dos movimentos de 1984, encontra-se ao lado direito da foto, nos direcionam a pensarmos a respeito das conquistas dos militantes, das lutas travadas. Com isso mostra que a realidade democrática a respeito do voto que temos hoje é graças aos movimentos.

O texto de Marilena Chauí está posicionado abaixo da fotografia e chama a nossa atenção por revelar a concepção de política da maneira mais democrática, é por meio dela que o cidadão discute, decide e delibera em comum as ações que dizem respeito a todos. Destacamos que ambas são filiadas ao partido dos trabalhadores, desde a época da agitação popular pela luta do retorno do voto direto. Mesmo que essas informações sobre as autoras não sejam fundamentais para entender a temática manifestada nos fragmentos, mas nos convoca para o lugar de fala do enunciador e de como é dito o discurso.

E ao lado do pensamento da filósofa Chauí, notamos o texto do filósofo italiano, militante de esquerda e fazia oposição ao regime fascista. Sabendo desse detalhe, intensifica o discurso expresso em seu texto, porém mesmo sem saber do contexto do enunciador, o encantamento textual não deixa de existir e nos possibilita a uma reflexão, a partir dos nossos olhares, entendendo que a democracia é a único instrumento para controle do voto e a exterminação do abuso no poder. E abaixo desses dois textos verbais aparece a ideia do jornalista André Forastiere, alertam aos jovens a se arrisquem em prol do social e da política, parte da luta da juventude está relacionada na escolha do seu representante e que não percebam o voto apenas como uma obrigação, mas tem de votar com sangue fervendo nas veias.

Olhemos agora para outra situação interessante que é sobre a postura do candidato frente aos textos motivadores que compõe a proposta de redação. Ele reage pela curiosidade em saber a princípio o tema da redação, esse localizado na parte final da página, assim os textos motivadores de início não é a preocupação inicial desse sujeito. Após a identificação do tema o movimento dos olhos se direcionam para os textos-base que agora começam ter sua relevância para o candidato, em especial o visual.

Assim como a fotografia tem a sua importância para compreender o tema da redação, porque revela com clareza uma multidão que participou das manifestações das Diretas Já, temos os textos verbais que ampliam os sentidos das ideologias manifestadas pelo movimento. Por conta dos trechos dos trechos verbais estarem ligados de forma íntima com a imagem, essa relação de proximidade das duas materialidades, nos permite considerá-los como textos sincréticos. Conforme os estudiosos:

consideram o sincretismo como o procedimento (ou seu resultado) que consiste em estabelecer, por superposição, uma relação entre dois (ou vários) termos ou categorias heterogêneas, cobrindo-os com o auxílio de uma grandeza semiótica (ou lingüística) que os reúne. (GREIMAS e COURTÉS 1983, p. 426)

Assim acontece nessa seleção textual em que a fotografia em diálogo com a proposta de redação e os trechos verbais (textos motivadores), eles são etiquetados, eles se unem, se

relacionam, fazendo circular entre o visual e o verbal a concepção de texto sincrético. Por isso não é regra que para ser considerado um texto sincrético as múltiplas tenham que necessariamente estarem na mesma enunciação.

A organização composicional dessa proposta de redação e das demais, apontam situações próprias das modelos de redações: os temas são apresentados de maneira definida, usam diferentes gêneros textuais como suportes de leituras e tem como exigência a produção textual sobre o assunto abordado. Assim fica esclarecido as conexões (acionem seus conhecimentos prévios) que o candidato precisam fazer para que estabeleçam os pontos em comuns entre todos os textos existente em cada situação da proposta de redação.

Dessa forma a evidência deve ser dada a fotografia, porque ela é um recorte do tema da redação, é quem comanda os sentidos dos textos verbais. A temática principal está revelada através da imagem fotográfica e relacionando com os fragmentos dos textos verbais, direcionam o olhar do leitor para produzir sentidos e assim desenvolver seus argumentos em relação a proposta do tema da redação.

Ao passo que o candidato relaciona todos os aspectos como: o tema com o visual e os textos verbais as inferências fluem, porque ela é um processo inconsciente, mas isso acontece quando esse candidato é um leitor proficiente, pois as informações presentes nesses variados suportes textuais serão ampliados, ajustados e integrados uns com os outros. Ainda sobre as inferências, elas se configuram a partir das figuras presentes na fotografia, dos textos verbais e da proposta da redação que juntam acionam diversos temas: a cidadania, democracia e liberdade.

Outra estratégia de leitura é a visualização tem como meta perceber o visual do texto, se a própria materialidade é visual, a intenção é a criação de imagens ausentes para a ampliação das ideias. Como estamos falando da fotografia, ela desperta algumas sensações em relação ao acontecimento das Diretas Já. Através do sensível concretizada no visual, é possível imaginarmos os sons emitidos pela multidão e o sentimento de euforia por estarem lutando por um mesmo ideal.

Pontuamos a coloração original da fotografia utilizada nessa proposta de redação é marcada pelo preto e branco. Por ser representada nesses tons e o clique ter sido feito de uma distância, dificulta identificar os sujeitos participantes e os dizeres dos cartazes, mas é possível perceber uma enorme multidão com grandes faixas, essa reunida em um espaço arborizado. Sem os tons coloridos a compreensão da importância do momento não perde o seu valor, nos interessa a representatividade da sociedade na manifestação, o motivo pelo qual estão lutando.

Essa conotação é dado por meio do registro feito de maneira aberta, capturando o espaço na sua integralidade.

Assim olhar para os textos motivadores é se colocar a frente de situações diferentes, mas que ao mesmo tempo elas convergem para o mesmo caminho, a produção de sentido e assim auxiliar para que o candidato organiza suas ideias, defina seus argumentos e apresente contextos lógicos a respeito do tema. Segue abaixo a proposta de redação, ela se apropria da charge um texto visual recorrente na estruturação das questões, mas em diálogo com outros textos.

ENEM 2004

REDAÇÃO

Leia com atenção os seguintes textos:



Caco Galhardo. 2001.

Os programas sensacionalistas do rádio e os programas policiais de final da tarde em televisão saciam curiosidades perversas e até mórbidas tirando sua matéria-prima do drama de cidadãos humildes que aparecem nas delegacias como suspeitos de pequenos crimes. Ali, são entrevistados por intimidação. As câmeras invadem barracos e cortiços, e gravam sem pedir licença a estupefação de famílias de baixíssima renda que não sabem direito o que se passa: um parente é suspeito de estupro, ou o vizinho acaba de ser preso por tráfico, ou o primo morreu no massacre de fim de semana no bar da esquina. A polícia chega atirando; a mídia chega filmando.

Eugênio Bucci. *Sobre ética e imprensa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

Quem fiscaliza [a imprensa]? Trata-se de tema complexo porque remete para a questão da responsabilidade não só das empresas de comunicação como também dos jornalistas. Alguns países, como a Suécia e a Grã-Bretanha, vêm há anos tentando resolver o problema da responsabilidade do jornalismo por meio de mecanismos que incentivam a auto-regulação da mídia.

<http://www.eticanatv.org.br>
Acesso em 30/05/2004.

No Brasil, entre outras organizações, existe o **Observatório da Imprensa** – entidade civil, não-governamental e não-partidária –, que pretende acompanhar o desempenho da mídia brasileira. Em sua página eletrônica, lê-se:

Os meios de comunicação de massa são majoritariamente produzidos por empresas privadas cujas decisões atendem legitimamente aos designios de seus acionistas ou representantes. Mas o produto jornalístico é, inquestionavelmente, um serviço público, com garantias e privilégios específicos previstos na Constituição Federal, o que pressupõe contrapartidas em deveres e responsabilidades sociais.

<http://www.observatorio.ultimosegundo.ig.com.br> (adaptado)
Acesso em 30/05/04.

Incisos do Artigo 5º da Constituição Federal de 1988:

- IX – é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;
- X – são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação.

Com base nas ideias presentes nos textos acima, redija uma dissertação em prosa sobre o seguinte tema:

Como garantir a liberdade de informação e evitar abusos nos meios de comunicação?

Ao desenvolver o tema proposto, procure utilizar os conhecimentos adquiridos e as reflexões feitas ao longo de sua formação. Selecione, organize e relacione argumentos, fatos e opiniões para defender seu ponto de vista e suas propostas.

Observações:

A coletânea textual da proposta da redação de 2004, possui cinco textos, sendo um visual com apresentação da charge e os demais verbais. Destacamos a charge, por ser mostrada como primeiro texto motivador, na sua constituição o verbal desaparece, dando ênfase apenas a visualidade que pela força do discurso manifestada nas figuras, faz circular a temática. A produção de sentido é construída, a partir do elemento da lata de lixo no formato de uma televisão, é uma lixeira de tamanho grande com os materiais expostos, em estado de decomposição, aparentemente fétido, pois as moscas estão próximas do lixo.

A confirmação da mídia televisiva é a antena, colocada sobre a lata de lixo, com o intuito de sintonizar os canais e para fazer a televisão na forma de lixeira funcionar tem o cabo elétrico. Diante de todos esses elementos o que nos chamam atenção é a disposição da lixeira que ocupa a maior parte da sala e os lixos que estão à mostra.

Se o objeto lixeira com os materiais estragados à vista representa uma televisão, nos leva a refletirmos sobre a péssima qualidade discursivas dos programas mostrados nos canais televisivos e também a respeito do comportamento do telespectador frente as tomadas de decisões em escolher se quer ou não consumir determinados programas expostos nesses tipos de mídia. Dialogamos essa ideia na imagem da família sentada em um sofá. Eles estão à vontade observando o que se passa na televisão e está explícito que a qualidade do que se vê é uma porcaria, representado no lixo televisivo. Os recursos visuais utilizados na charge tem uma força ideológica, capaz de orientar o leitor de reconhecer os ideais propagados por alguns canais televisivo, por essa concepção representada nesse suporte textual e na sua relação com os demais textos verbais que olhamos para todos eles como textos sincréticos, essa noção se justifica pela:

atenção às estratégias textuais faz desse enunciatário um potencial interlocutor modalizado, capaz de reconhecer o comprometimento de sentidos na enunciação tendenciosa, o caráter persuasivo não apenas no texto tradicional, mas também o icnográfico, o modo como texto e imagem se tornam um objeto sincrético, formando uma relação de reiteração ou contraponto que indica uma direção de interpretação de sentidos, em que faz se faz uso de precisão ou imprecisão dos dados adequados, adequação de linguagem e retórica etc. (SILVA, 2019, p. 42)

A partir do visual, notamos que a proposta da redação é uma intervenção social, quando coloca a figura do telespectador a refletir a respeito do consumo das ideologias propagadas na mídia televisiva. A respeito da agilidade das relações das mídias e o grau de confiabilidade no que é veiculado não somente nos canais de tvs, mas em outros meios midiáticos, a estudiosa destaca:

As práticas que envolvem a leitura vão se conformando a novas demandas da sociedade mundializada, o que não significa que o sujeito seja sempre capaz, de mesmo com diferentes estratégias posta em operações, identificar na celeridade das interações mediáticas, a confiabilidade do dizer. Um leitor distraído pode, então, tomar como verdade a ironia das notícias de um site como o Sensacionalista, que afirma de antemão ser um veículo sem compromisso com a verdade. Alí a irreverência e a subversão são recorrentes, assim como o emprego de estratégias comuns às notícias que favorecem a construção de efeito de verdade: ancoragem, emprego de discurso direto, fotos, vídeos etc. (SILVA, 2019, p.39)

Com o intuito de seduzir o telespectador/leitor os meios de comunicações se apropriam de artimanhas discursivas para monobrar o telespectador/leitor, cabe a esse posicionar e filtrar o que está sendo visto nas mídias. Para essa tomada de postura e auxiliar o leitor frente aos textos motivadores e para ampliar o sentido do tema da proposta da redação é necessário ter os olhos atentos tanto para texto visual como para o verbal. Por isso reafirmamos que a presença das duas linguagens mesmo não estando na mesma enunciação, nesse contexto consideramos como sincrético, porque:

um texto é sincrético não porque as linguagens estão juntas, mas porque estão articuladas, exemplo: o visual necessariamente não precisa estar presente na mesma materialidade do verbal. O sincretismo se dá pelo procedimento de articulação das linguagens, se dá pela relação, pela combinatória, de linguagens na composição de um texto na produção de sentido. (MIRANDA, 2016,p.5)

Esse pensamento retrata a noção de sincretismo percebida nessa sistemática textual, notamos que o visual não está no mesmo gênero textual, mas está articulado não somente com os outros textos motivadores verbais, ele se relaciona de maneira direta com o enunciado da proposta de redação.

Por isso precisamos refletirmos sobre os textos verbais que seguem abaixo da charge que auxiliam na ampliação da produção de sentido da temática, intitulada “como garantir a liberdade de informação e evitar abusos nos meios de comunicação?”.

Em se tratando desses textos verbais, vejamos o primeiro, ele orienta nosso olhar para percebermos como os programas televisivos sensacionalista se apropriam das desgraças alheias, e os detalhes mencionados ao longo do texto nos permitem construirmos uma ambientação de perversidade registrada pelo jornalismo, esse que em sua maioria não se preocupa com o impacto que informação pode causar ao telespectador.

O texto apresenta programas televisivos sensacionalistas veiculados especificamente no horário da tarde, dessa forma o jornal mostra seu estilo de público a quem as informações se destinará. As notícias registradas pelas lentes das câmeras, invadem os lares humildes, mostrando os familiares e os sujeitos acusados de cometerem assassinatos, estúpros, tráfico de drogas, quando não entrevistam os mesmos sem o consentimento. Os fatos não são poupados

ao serem veiculados, não existe nenhum filtro para mostrar a realidade, por isso entendemos que o mesmo trajeto que a câmera realiza para registrar os acontecimentos, o texto motivador nos faz repensar na qualidade das notícias, na forma como os sujeitos são apresentados e os espaços que ocupam.

Já no segundo texto, são citados dois países que buscam resolver o problema do jornalismo sensacionalista, com mecanismos de autocorreção da mídia. No texto seguinte nossa atenção é orientada o percebermos a organização cívica, não governamental e não partidária, chamada de Observação da Imprensa. Ela legitima que o jornalismo é um serviço público com garantias e privilégios específicos, previsto na Constituição Federal de 1988, o que presume contrapartidas em deveres e responsabilidades sociais. A configuração da lei se organiza no último texto motivador, porque cita os incisos do artigo 5º que relata que o jornalismo não deve ser violar a intimidade, a honra e a imagem das pessoas.

Sobre os textos verbais, temos a efetivação da construção figurativa, essa noção é confirmada no primeiro texto, por meio das seguintes expressões “cidadãos humildes que aparecem nas delegacias como suspeitos de pequenos crimes”, nesse momento é apresentada a característica social desse sujeito e a ambientação do local onde geralmente é filmado a “delegacia”. A outra ideia é o espaço onde esses sujeitos residem “as câmeras invadem barracos e cortiços”, convoca o posicionamento da câmera registrando a moradia dos sujeitos veiculados nas notícias sensacionalistas.

Olhando para a estrutura da proposta de redação, assim como na anterior o visual está como primeiro texto-base e abaixo os trechos verbais e por último segue o tema. Observamos que era uma prática comum as publicações das avaliações das provas do ENEM anterior a reformulação de 2009 ter essa organização dos textos motivadores na página. A respeito dos gêneros textuais selecionados, apontamos a charge, ela é exclusivamente visual, pois não existe a presença do verbal na composição da materialidade, com isso os olhares ficam a disposição para captar todos os detalhes que compõe a imagem.

Destacamos o aspecto da visualização, ela é necessária, porque acende uma luz para o candidato em meio ao desespero em compreender a proposta da redação. A imagem ela é como um ímã, atrai, direciona, convoca a atenção e nessa prova não é diferente o visual é sugestivo. A figura da lata de lixo, dos telespectadores e do ambiente familiar levam o candidato a relacioná-los e a produzir sentidos. Relacionar o visual com os fragmentos verbais, esclarecerem a relevância das figuras utilizada no gênero textual e o mais importante orientam na ampliação dos saberes sobre o tema abordado.

Outro fator que acontece de maneira espontânea são as inferências que estão conectadas com os conhecimentos prévios, de acordo com as percepções dos elementos que organizam o visual e o verbal. Esse processo interfere diretamente nas escolhas argumentativas, por isso quanto mais o candidato tem informações sobre o tema, mais ele aciona saberes essenciais para sistematizar o texto de forma coerente. Entra nesse contexto a prática da sumarização, essa ideia leva o candidato a organizar a sua produção textual em tópicos (definição das ideias principais de cada parágrafo) antes mesmo de escrever seu texto oficial.

Os conhecimentos necessários para desenvolver a produção textual não está filiada a uma área específica, mas envolve todos os saberes sociais, esses podem ser experimentados de maneira interdisciplinar no currículo escolar e em outros contextos sociais. Analisando o tema, a charge e os fragmentos dos textos que compõe o todo da proposta, esses direcionam para uma importante reflexão sobre os meios de comunicações que apresentam informações sensacionalistas.

4.1.6 A ocorrência das categorias da semiótica discursiva nos textos sincréticos das avaliações do ENEM

Retomando as análises realizadas desse capítulo, os recortes dos itens do ENEM em um percurso de 1998-2018, nos permitiram a utilização de diversas categorias da semiótica discursiva, aplicadas conforme os textos visuais e verbo-visuais usados nas composições das situações-problemas.

Notamos aplicação do percurso gerativo de sentido, na perspectiva da semântica discursiva, visualizamos as figuras e os temas em todos os gêneros textuais, esse ideário homologado no plano do conteúdo. Já o plano da expressão em que a nossa atenção teve um zelo maior, analisamos as substâncias pertencente a esse plano: verbo-visual e/ou visual, como escolhemos algumas materialidades exclusivamente visual, nos apropriamos das categorias da semiótica plástica para validar ainda mais a noção de sincretismo, pois as cores e formas também manifestam discursos e conectados com os trechos verbais se confirmam como textos sincréticos.

Ancorada nas concepções semióticas, usamos também os critérios de leitura embasado nos estudos de Girotto e Souza (2010) presente na obra Ler e compreender: estratégias de leitura. Nessa obra são descritas as principais estratégias de leituras (conexão, inferência, visualização, síntese e sumarização) elas conversam espontaneamente com as orientações teóricas da semiótica. As duas percepções auxiliam o candidato a entender como compreender a presença do verbo-visual na proposta da problemática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação categorizou os textos verbo-visuais e/ou visuais (infográficos, fotografias, pinturas, placas, cartazes, capas de CD's, peças publicitárias, cartuns, charges, tirinhas e quadrinhos) apresentados nos itens das avaliações do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM no período de 1998 a 2018. Tomando por base as categorias de análises disponibilizadas a partir dos estudos da semiótica discursiva, explicitamos que na composição da problemática do item das provas do ENEM, circulam distintas competências da BNCC e das habilidades da Matriz de Referência do Exame Nacional. Essas nos guiaram na etapa de seleção dos itens para compor o corpus da pesquisa.

Nos referimos neste momento sobre as situações mais recorrentes e pertencentes ao campo da Base Nacional Comum Curricular e Matriz de Referência do Exame Nacional manifestadas nas situações-problemas do exame nacional, dentre elas destacamos: a identificação dos elementos que encaminham para a evolução da temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos. Por demandar o uso de vários quadrinhos, tanto na primeira fase, como na segundo momento do ENEM, os itens que se organizam em torno desse gênero se apropria da construção da narrativa para solucionar a proposta. Notamos também o estabelecimento do reconhecimento de textos de distintos gêneros, recursos verbais e não-verbais utilizados com a finalidade de criar, mudar comportamentos e hábitos. Nesse contexto os textos publicitários usados com uma enorme frequência nas estruturas dos itens, surge com o propósito de lançar fatos sociais, encaminhando o candidato a reflexão de certos comportamentos e hábitos da sociedade.

Outros contextos presentes é a do ato de relacionar em diferentes textos, opiniões, temas, assuntos e recursos linguísticos. Essa ideia circula, praticamente em todos os itens mesmo que a proposta da situação-problema não seja voltada para a leitura interpretativa, mas a constituição das materialidades dos suportes textuais, manifestam temáticas e constroem opiniões sobre os mais variados assunto. Para finalizar essa concepção das diversas realidades que circulam nas questões, evidenciamos a prática do reconhecimento dos usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação, essa contemplada nas duas fases do exame, porém com poucos itens que demandam a noção da gramática se apropriando dos textos gêneros textuais.

Nestas considerações finais, buscamos responder a uma pergunta que se relaciona com todas as demais e por isso é considerada central: Como é percebida a manutenção e/ou

transformações quanto a concepção de leitura que orientam a presença dos textos visuais e verbo-visuais nas avaliações do Exame Nacional do Ensino Médio?

A resposta dessa indagação sinalizou de maneira positiva, pois os quantitativos de textos visuais e verbos-visuais na perspectiva da leitura são confirmados por meio das tabelas representadas no quarto capítulo. Vejamos os números mostrados na primeira fase das aplicações das provas, soma um quantitativo de 38 diferentes gêneros textuais (quadrinhos, pinturas, charge, fotografia e o texto publicitário). Essas se apresenta em um perfil de prova com 63 questões, organizadas em disciplinas, no caso os itens foram recortados do componente curricular da Língua Portuguesa.

Além da relevância da quantidade a proposta de leitura é o que nos interessa avaliar. Percebemos que todos as situações-problemas que se estruturam através desses suportes textuais, convocam os olhares para uma realidade de avaliação preocupada em relacionar os elementos visuais e verbos-visuais para solucionar o enunciado probematizador. Mesmo que nesse primeiro momento alguns itens se apropriam dessas materialidades textuais para cobrar aspectos da gramática, a visão interpretativa dessas relações de elementos que circulam nos textos, ganham um espaço maior.

Na segunda fase do ENEM que se inicia em 2009 muitas situações foram alteradas e uma delas é a estrutura das avaliações. As questões são organizadas por área de conhecimento, no caso da nossa pesquisa, analisamos o caderno de Linguagens, códigos e suas tecnologias, composto por 45 itens. A nova proposta formaliza seu perfil de itens pautados na interpretação dos textos apresentados, seja ele exclusivamente verbal, verbo-visuais e/ou visuais. Outra mudança é a inclusão de outros gêneros textuais como: infográficos, placas, capas de CD's e cartuns. Já as peças publicitárias, charges, fotografias, pinturas e quadrinhos, esses aplicados desde a primeira fase.

De todos esses gêneros textuais os mais utilizados nesse contexto são os textos publicitários, as fotografias, as pinturas e os quadrinhos. É nessa sequência em termos de quantidades que eles aparecem nessa etapa do exame, evidenciando na maioria um enunciado probematizador com uma proposta de leitura interpretativa das informações. A concepção da gramática não desaparece, mas o tom tímido como é manifestado, levanta um diagnóstico de prova em que o candidato deve se posicionar como um leitor eficiente, capaz de fazer suas inferências e relacionar os elementos expostos nesses tipos de suportes textuais mencionados.

O quantitativo das tabelas nos revelam uma radiografia dos textos usados nos itens das provas desse novo projeto. Diante dessas análises realizadas, notamos que os números apontam para uma presença de textos visuais e/ou verbos-visuais com valores significativos em relação

aos textos expressamente verbais. Esses tipos de suportes textuais são mencionados desde sua primeira aplicação, no entanto com pausas e objetivos distintos.

Outro apontamento é o valor do nosso trabalho, pois ele evidencia direcionamento dos olhares dos professores de linguagens e alunos do ensino médio a perceberem como o verbo-visual e/ou visual aparecem nos textos-base das situações-problemas. Conforme o recorte realizado das questões em um percurso longo, como feito na pesquisa, conseguimos retratar o perfil das questões que retratamos os aspectos da gramática normativa e outras com um maior quantitativo representando as situações de caráter interpretativo, em que a leitura é a tomada de postura mais significativa para a resolução do problema apresentado.

Nesse mesmo sentido mostramos que a presença dos elementos verbos-visual e/ou visuais são essenciais para solucionar a problemática na maioria das questões, pois notamos que é preciso recorrer aos aspectos verbo-visuais e/ou visuais para encontrar a alternativa adequada. No entanto existem outras questões com esses elementos, no caso eles são utilizados apenas como acessórios para compor a estrutura do item, porque o enunciado problematizador desconfigura a relevância desses textos-base que têm na sua composição as múltiplas linguagens.

Avançando nos resultados obtidos com a pesquisa, entendemos que aplicabilidade da teoria semiótica na sua versão standard é a mais apropriada para apreensão do sentido dos textos-base que contemplam o verbo-visual e/ou visual usados na estrutura da questão. Devido esse estudo priorizar os planos do conteúdo configurado no percurso gerativo de sentido, nos referimos apenas ao nível discursivo, com ênfase no campo da semântica discursiva. Já o plano da expressão com as substâncias do verbal e visual, esse utilizado com mais ênfase nas questões selecionadas.

As categorias pertencentes aos dois planos auxiliam os professores a terem um caminho metodológico definido para a produção de sentido dos textos, independente do gênero textual. O olhar cuidadoso estará para os elementos sincréticos que estruturam o texto, com o intuito de analisar os significados e os sentidos produzidos. Dessa forma ancorar a prática de ensino na teoria semiótica é sinônimo de ressignificação e alinhamento de uma postura didática diante dos textos de múltiplas linguagens. Esse estudo organiza percursos de análises considerando os aspectos sincréticos que circulam nos suportes textuais, em se tratando das questões do exame a figura do educador terá mais recursos teóricos para relacionar de maneira coerente os textos-base com o enunciador problematizador e as alternativas.

Um professor da área de linguagens consciente das exigências demandadas nas questões do ENEM e alicerçado na teoria semiótica como dissemos anteriormente, ele consegue orientar seus alunos de maneira mais específica, de viabilizar uma prática de análise mais refinada para com os textos que contemplam na sua materialidade o verbo-visual e/ou visual. Nessa perspectiva esses sujeitos terão recursos teóricos como amparo para legitimar os conhecimentos produzidos em sala de aula e assim obter êxito nas avaliações do exame nacional, em especial nas questões de Linguagens e suas Tecnologias.

Partindo para o processo da pesquisa, especialmente no tocante as questões metodológicas, o trabalho se revelou ainda mais desafiador. Escolher os itens apropriados para compor a estrutura do corpus diante de um quantitativo de itens acumulados em um período de vinte anos, desesperam os olhos de um analista. Mas seguindo os critérios, conforme os gêneros textuais materializados nos aspectos visuais e/ou verbo-visuais e na recorrência das competências da BNCC e das habilidades da matriz de referência do ENEM. A escolha desse caminho viabilizou um percurso mais definido. Outro desafio enfrentado é ter a consciência que nos estudos da semiótica não se tem uma aplicação exclusiva de categoria para determinado suporte textual. É necessário um olhar sensível para a mobilização das categorias de acordo com as linguagens apresentadas nos textos motivadores que compoem a situação-problema.

Diante do exposto acima, consideramos que os estudos a respeito dos itens das avaliações do ENEM, ancorada nos estudos da semiótica, não só podem como merecem ser direcionadas por outros percursos de reflexão e aprofundadas por outras teorias que dialogam com os ensinamentos semióticos. Deixamos, então, nossas reflexões como uma possibilidade de fio condutor para posteriores direcionamentos. Desejamos a possibilidade de dar continuidade às pesquisas aqui iniciadas, de maneira a propiciar uma maior contribuição para o contexto acadêmico e para a sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Diana. Luz Pessoas de. **Teoria semiótica do texto**. 4 ed. São Paulo: Ática, 2002.
- Barthes, Roland. **A câmara clara**: nota sobre fotografia. Tradução de Júlio Castañon Guimarães, Rio de Janeiro Nova Fronteira, 1984.
- BATISTA, Maria de Fátima. **A semiótica**: caminhar histórico e perspectivas atuais. Revista de Letras (online), Curitiba, 2003. vol.1/2, nº 25, jan/dez. p. 60-80.
- BERTRAND, Denis. **Caminhos da semiótica literária**. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: ensino médio. 2018. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf>. Acesso em 05/02/2018.
- BRASIL. Lei nº 9.394. Institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 28 Outubro. 2019.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: Ministério da Educação, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em 24 jun. 2019.
- BRASIL. Portaria nº 438/1998. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. **Diário Oficial da União**, Brasília, 04 abr. 1998.
- BRASIL. Projeto de Lei nº 6.840. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir a jornada em tempo integral no Ensino Médio. **Câmara dos Deputados**, Brasília, 27 nov. 2013. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=602570>>. Acesso em 10 nov 2019.
- BRASIL. Lei nº 13.415. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União, Brasília**, 17 fev. 2017. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>>. Acesso em: out. 2019.
- BUCCI, Maria Paula Dallari. **Buscando um conceito de políticas públicas para a concretização dos direitos humanos**. Disponível em: . Acesso em: 20 de Novembro de 2020.
- CLUVER, Claus. **Estudo interartes**: conceitos, termos, objetivos. Literatura e Sociedade: Revista de teoria literária e literatura comparada, São Paulo, N 2, p.37-55,1997.
- D’ALESSANDRO, Eliana Angélica Péres. **Visualidade e história em Guernica**. 2006.133 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2006. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/100274>>. Acesso em Fevereiro de 2020.
- FLICK, Uwe. **Introdução a pesquisa qualitativa**; Tradução Joice Elias Costa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONTONARI, Rodrigo. **Roland Barthes e a fotografia**. Revista de discursos fotográficos, Londrina, N 9, V 6, p.53-76, jul/dez 2010.

FONTANILLE, Jacques. **Semiótica do discurso**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

FONTANILLE, Jacques. **A semiótica hoje: avanços e perspectivas**. Estudos semióticos [online], vol.12, n 2. São Paulo, 2016. p. 1-9. Disponível em <http://www.revista.usp.br/esse>. Acesso em 10 de Março de 2020.

FONTANILLE, Jacques. **Práticas semióticas: imanência e pertinência, eficiência e otimização**. Estudos semióticos. [online], vol.6 n 1. P. 107-113.

FIORIN, José Luiz. **Em busca do sentido: estudos discursivos**. São Paulo: Contexto, 2008.

GREIMAS, Algirdas Julius. **Semântica estrutural**. 2 ed. trad. Haqira Osakabe. São Paulo: Cultrix, 1973.

GREIMAS, Algirdas Julien. **Sobre o sentido**. 1 ed. Ensaios semióticos. Trad. Ana Cristina Cruz (e outros). Petrópolis: Vozes, 1975.

GREIMAS, Algirdas Julien; FONTANILLE, Jacques. **Semiótica das paixões**. Trad. Maria José Rodrigues Coracini. São Paulo: Ática, 1991.

HJELMSLEV, Louis. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 1975.

LANDOWSKI, Eric. **O olhar comprometido**. Galáxia, n 2, p. 19-56, 2001.

LANDOWSKI, Eric. **Para uma semiótica sensível**. Revista Educação & Realidade, vol. 30, n 2, P. 93-106, 2005.

LANDOWSKI, Eric. **Regimes de sentido e formas de interação**. Revista EntreLetras, Araguaína/TO, v. 7, n. 2, jul./dez. 2016.

MAGALHÃES, H.G.D.; SILVA, L.H.O. **Semiótica e teoria literária: Um percurso interdisciplinar nas práticas, reflexões em torno do letramento literário na pós-graduação**. Entreletras, Araguaína-TO, v 1, n 3, p.108/9 – 125, 2011.

PAVEAU, Marie Anne. **Os prés discursos – sentido, memória, cognição**. Trad. Graciely Costa e Débora Masmann. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2013.

PERRENOUD, Ph. **Construire des compétences dès l'école**. 3. ed. Paris: ESF, 2000.

POSSENTI, Sírio. **Porque (não) ensinar gramática na escola?** Campinas, São Paulo: ALD: Mercado de Letras, 1996.

PIETROFORTE, Antonio Vicente. **Análise do texto visual: a construção da imagem**. São Paulo: Contexto, 2007.

PIETROFORTE, Antonio Vicente. **Semiótica visual: os percursos do olhar**. São Paulo: Contexto, 2007.

RABELO, Mauro Luiz. **Metodologia de construção de itens para avaliação em larga escala**. Campinas: UNICAMP/IMECC, p.108, 2013

SILVA, Luiza Helena Oliveira. **Interações, leituras e sentidos em tempos de fake news: desafios para a formação de leitores no contexto escolar**. Estudos semióticos (USP), v15, p.31-41, 2019.

SILVA, Luiza Helena Oliveira. **Não vejo o mundo com seus olhos**: inquietações sobre a leitura e a literatura na perspectiva da semiótica didática. In: BRITO, A. R.; SILVA, L. H. O.; SOARES, E. P. M. (Org.) *Divulgando conhecimentos de linguagem: pesquisas em língua e literatura no ensino fundamental*. Rio Branco: NEPAN, 2017.

SILVA, Luiza Helena Oliveira; BAABAKI, A.; MARCILESE, M.; FONSECA, R.; SILVA, D. D. (Orgs.). **Linguística III**, V.1. 1 ed. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2013. V. 1. 316 p.

SILVA, Luiza Helena Oliveira; BAABAKI, A.; MARCILESE, M.; FONSECA, R.; SILVA, D. D. (Orgs.). **Linguística III**, V. 2. 1 ed. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2015, V. 2. 352 p.

SILVA, L. H. O.; SILVA, W. R.; SILVEIRA, R. A.; FREITAS, M. R. S.; PEREIRA, J. A.; SOUSA, B. S. Fontes de saberes no trabalho com gêneros na escola. In: SILVA, W. R.; LIMA, P.; MOREIRA, T. M. (Orgs.). **Gêneros na prática pedagógica: diálogos entre escolas e universidades**. São Paulo: Pontes, 2016, p. 95-128.

SILVA, Luiza Helena Oliveira; MELO, Márcio Araújo. **Entreletras**, Araguaína/TO, v. 6, n. 2, p. 120-132, jul/dez. 2015.

Silva, D. & Simon, F. O. (2005). **Abordagem quantitativa de análise de dados de pesquisa: construção e validação de escala de atitude**. Cadernos do CERU, 2(16), 11-27.

Souza, Licia Soares de. **Introdução às teorias semióticas**. Petropolis: Vozes, 2006.

TEIXEIRA, Lucia. **As cores do discurso**. Niterói: EDUFF, 1996.

TEIXEIRA, Lucia. **Leitura e interpretação de textos: Contribuições da teoria semiótica**. IN: Ramos, Dernival Venâncio; Andrade Karylleila dos Santos; Pinho, Maria José de (org). *Ensino de língua e literatura: reflexões e perspectivas interdisciplinares*. 1ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011, v 1, p.139-153.

TEIXEIRA, Lucia. FARIA, Karla C; SOUSA, Sílvia Maria. **Textos Multimodais na aula de português: Metodologia de leitura**. Revista do programa de pós-graduação em letras da Universidade de passo Fundo (PPGL/UPF) – v.10, n 2, p.314-316 – jul/dez.2014.

TEIXEIRA, Lucia. **Entre dispersão e acúmulo**: para uma metodologia de análise de textos sincréticos. Gragoatá (UFF), Niterói, v. 16, p. 209-227, 20

TEIXEIRA, Lucia. **A semiótica no espelho**. Cadernos de Letras, Niterói, v. 12, p. 33-49, 1996.

VALÉRIO, Rosângela Almeida. **Interdisciplinaridade**. Grupo de pesquisa em interdisciplinaridade (GEPI) Educação: Currículo- Linha de pesquisa: Interdisciplinaridade- V 1, N 6 , p. 50-55, ed especial de Abril. 2015.