

## DIALOGISMO E EXOTOPIA: O OLHAR DE SI E DO OUTRO POR MEIO DE NARRATIVAS DE VIDA

**Fernanda Cerqueira Sousa**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Maria Aparecida Pacheco Gusmão**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Resumo:** A prática com o ensino de língua portuguesa, os conhecimentos da advocacia e o trabalho como assistente social no Centro de Referência Especializado da Assistência Social – CREAS Novo Olhar, com adolescentes em cumprimento de liberdade assistida, direcionaram o olhar da pesquisadora para a temática que se apresenta. Nesse cenário durante o período da medida socioeducativa, situações vieram à tona: discurso de resistência pelo retorno à escola por se considerarem à margem da sociedade e sentirem o tratamento preconceituoso em decorrência da vivência infracional e discurso de inferioridade/submissão ao relatarem a percepção que têm de si. Esse fato despontou a necessidade de estudos aprofundados objetivando investigar as marcas exotópicas que esses adolescentes têm de si a partir do olhar do outro em uma perspectiva bakhtiniana. Os construtos destacados sob a perspectiva teórica de Bakhtin (2011; 2018) são: dialogismo, enunciação, polifonia, vozes sociais, responsividade ativa e exotopia. Este texto, portanto, trata-se de um estudo bibliográfico em uma vertente micro e se ocupa em apresentar discussões introdutórias sobre a temática a partir da leitura de teóricos que têm se debruçado no sentido de produzir um arcabouço que servirá para reflexões posteriores.

**Palavras-chave:** Dialogismo e exotopia. Adolescentes em cumprimento de liberdade assistida.

### Introdução

A necessidade de discutir a temática sobre as narrativas de adolescentes em cumprimento de liberdade assistida surgiu da experiência enquanto assistente social no Centro de Referência Especializado da Assistência Social - CREAS Novo Olhar, órgão que executa medida socioeducativa em meio aberto no município de Vitória da Conquista, da atuação como professora de língua portuguesa no ensino fundamental na rede pública há 11 anos e também como advogada.

Os atendimentos realizados com os adolescentes em conflito com a lei, evidenciaram a existência de causas multifatoriais que ensejam na prática de atos infracionais. Dentre essas, um dado prevalente no público atendido tornou-se relevante: grande parte dos adolescentes infratores abandonaram a escola quando cursavam o 6º ano e, a maioria deles, apresentam dificuldade em ler e compreender textos diversos, não manifestam interesse em retornar a escola, estão em sua maioria em distorção idade/série, fazem uso de substâncias psicoativas

lícitas (álcool e tabaco) e ilícitas (maconha e cocaína), além da relação familiar apresentar conflitos.

Um dos pilares para o cumprimento adequado da medida socioeducativa, conforme preconiza o ECA (estatuto da Criança e Adolescente) no art. 119, inciso II, é a escolarização. Nesse sentido, os socioeducandos que estão fora da escola serão encaminhados para realizar matrícula escolar e acompanhados pela equipe multiprofissional formada por assistente social, psicólogo, pedagoga e advogado. Ocorre que muitos destes educandos apresentam discurso resistente para retornar à escola.

As diversas vulnerabilidades enfrentadas pelos adolescentes em seus contextos sociais “certamente afetam o desempenho escolar” (ZANELLA, 2010, p. 6) desses educandos, provocando dificuldades de aprendizagem, distorção idade/série, desinteresse pela escola. Tais ocorrências geralmente resultam no abandono escolar, corroborando para a baixa escolaridade que os adolescentes em conflito com a lei em geral apresentam.

A dinâmica de trabalho com esses adolescentes acontece através de atendimentos, escuta especializada, encaminhamentos para rede socioassistencial e intersetorial quando necessário e realização de grupos psicopedagógicos com os educandos e grupo de família com os responsáveis.

Os grupos psicopedagógicos acontecem mensalmente, contam com a participação dos adolescentes e tem discussões pautadas no protagonismo juvenil, cidadania e superação da vivência infracional. A metodologia utilizada para realização do grupo geralmente é realizada através de discussão dialogada sobre um determinado tema e realização de atividades orais e escrita. Neste momento da atividade, percebemos a dificuldade dos adolescentes em ler a proposta e desenvolvê-la. Muitos apenas decodificam o texto, não conseguem compreender o que foi lido e apresentam resistência para escrever o que foi proposto no exercício por inabilidade na escrita.

A partir dessa problemática, a questão da pesquisa que nos orienta para o estudo é: Como o olhar exotópico de si e do outro imprime e marca a vida dos adolescentes em cumprimento de liberdade assistida?

Esta pesquisa se justifica oportuna, e se revela de grande importância no âmbito do ensino, da pesquisa sistemática despontando a necessidade de analisarmos os discursos dos adolescentes que estão em cumprimento de medida socioeducativa de liberdade assistida sobre percepção que tem de si numa relação dialógica a partir da perspectiva bakhtiniana.

O sujeito ao enunciar não atua sozinho, pois no ato da enunciação já se prevê um possível interlocutor. Para construir seu discurso, o enunciador apresenta o discurso do outro que também se faz presente no seu (BAKHTIN, 2018).

Assim, o dialogismo corresponde às relações de sentido estabelecidas a partir de dois enunciados. Para Todorov (1981, p. 50) “[...] nenhum enunciado em geral pode ser atribuído apenas ao locutor: ele é produto da interação dos interlocutores e, num sentido mais amplo, o produto de toda esta situação social complexa, em que ele surgiu”.

Nesse sentido, o princípio de exotopia surge do processo de interação e sua dialogicidade, que, segundo Amorim (2006, p.27), “[...] é o desdobramento de olhares a partir de um lugar exterior. Esse lugar exterior permite, conforme Bakhtin, que se veja do sujeito algo que o próprio sujeito nunca pode ver.”

Ao consideramos o processo exotópico relacionado ao adolescente em conflito com a lei e sua relação com o outro (ele mesmo, a família, a vivência infracional, a escola, etc...), esse lhe possibilita resgatar a consciência de si mesmo através do outro. Compreender-se a partir da percepção de si entrelaçada pelo olhar do outro.

Nesse sentido, percebemos a possibilidade que o sujeito tem de ver mais do outro sujeito do que ele mesmo vê de si, devido à posição exterior (exotópica) do outro na formação de um todo do indivíduo. Isso nos leva a refletir que essa visão excedente está entrelaçada a sua, o que permite compreender conscientemente a sua realidade, as experiências construídas ao longo de suas vivências durante o período da medida socioeducativa.

O objetivo geral é investigar as marcas discursivas e exotópicas que os adolescentes em cumprimento de liberdade assistida têm de si a partir do olhar do outro. E os específicos são: a) analisar o discurso dos adolescentes em cumprimento de liberdade assistida; b) identificar as marcas exotópicas no discurso dos adolescentes em conflito com a lei; c) refletir a partir das práticas de letramento desenvolvidas pelos adolescentes, os efeitos discursivos da relação exotópica.

A necessidade e a urgência da discussão sobre a temática proposta neste trabalho é o que dialoga com os fatores já expostos. Desse modo, a motivação ao escrever este projeto se dá pela minha experiência profissional e pela percepção da importância do objeto de pesquisa para a promoção dos debates acerca do processo exotópico e dialógico a partir do olhar dos adolescentes em conflito com a lei.

A partir do pressuposto de que as práticas de leitura e escrita cooperam para a constituição de uma cidadania plena, como assinala Mollica (2007) e, ainda, a escola como

sendo uma das agências de letramento, respalda esse trabalho de campo, a fim de contribuir não só na produção de pesquisas a respeito da temática aqui articulada, bem como possibilitar estratégias para melhor atendimento ao referido público.

Diante do exposto, fica evidente a urgência e a importância de potencializarmos a produção de pesquisas a respeito da articulação das temáticas propostas a partir de investigação bibliográfica e, desse modo, contribuir para possíveis elucubrações acerca do dialogismo e Exotopia a partir da narrativa de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de liberdade assistida.

A seguir, apresentaremos discussões introdutórias acerca da temática em estudo, partiremos da explanação do nosso objeto de estudo, perpassando por conceitos bakhtinianos os quais irão perpassar todo nosso estudo.

### **Situando objeto e os sujeitos da pesquisa**

A socioeducação está relacionada com o reconhecimento da prática do ato infracional cometido por adolescentes atrelado às condutas não violentas, horizontalizadas, ou seja, previstas no Estatuto da Criança e Adolescente – ECA (BRASIL, Lei 8.069 de 13 de julho de 1990) e imersas num processo educativo de ressignificação da vida. Deste modo, a medida socioeducativa tem como base estruturante a educação.

A definição do artigo 103 do Estatuto da Criança e do Adolescente nos revela que: “Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal.” A conduta praticada pelo adolescente somente se afigurará como ato infracional se, e somente se, contiver os mesmos aspectos que definem enquanto crime (ação tipificada pelo código penal e ilícita, culpável e punível). Por conseguinte, o critério de identificação dos fatos que indicam o ato infracional é a própria pena criminal, o que implica que a definição de ato infracional também está inteiramente relacionada a legislação.

A responsabilização existe quando o (a) adolescente é sentenciado pelo Sistema de Justiça representado pelo juízo da Vara da Infância e Juventude. Após a aplicação da sentença, a educação é o objetivo primordial, eixo estruturante de qualquer medida socioeducativa, preconizadas pelo ECA (Estatuto da Criança e Adolescente), assim como é basilar da política socioassistencial integrante ao Sistema de Garantias de Direitos.

Tanto a Medida de Liberdade Assistida como a Medida de Prestação de Serviços à Comunidade consistem na confecção de um projeto de vida diverso de vivências infracionais,

com participação da família e o educando inserido, visando, como regra inicial, a escolarização/educação, a profissionalização e a reafirmação da cidadania. Tal projeto de vida é escrito no Plano Individual de Atendimento-PIA apresentado à Vara da Infância e adolescência para procedimento homologatório, onde metas são traçadas para serem alcançadas no decurso da Medida.

Grande parte dos adolescentes que estão em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto de liberdade assistida no município de Vitória da Conquista estão fora da escola, além de estarem numa situação de distorção idade/série. Apresentam como uma das causas para tal condição o abandono da escola e reprovação de série.

Para a concretização do PIA é estabelecido junto com o adolescente e família metas, conforme prevê o art. 8º da lei 12.594/2012 (BRASIL, 2012). Uma dessas metas é a reinserção escolar. Quando encaminhados para realização de matrícula escolar muitos mostram-se resistentes em dar seguimento. A rejeição à escola é visível. A dinâmica escolar não lhes é interessante, os conteúdos trabalhados não fazem sentido, além da dificuldade da leitura e escrita logo apresentadas nas atividades propostas pelo serviço do CREAS, equipamento que executa a medida socioeducativa.

Nesse sentido, Rojo (2009, p.23) apresenta como um dos problemas a serem enfrentados no século XXI é tornar a experiência escolar significativa em termos de letramento para que haja o que é chamando genericamente de “melhoria na qualidade de ensino” a fim de evitar exclusão escolar.

O contexto social de vulnerabilidades, a prática de ato infracional, o uso de Substâncias Psicoativas vivenciados pelos adolescentes em cumprimento de medida somado às dificuldades na leitura e escrita os torna alheios às exigências escolares, reforçando um preconceito o que corrobora para o insucesso escolar e um processo de exclusão social.

Neste diapasão, Soares (1998, p. 72) afirma que “Letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”.

Para Mollica (2007) a escola, a partir de um imaginário coletivo, seria o mais anelado para promover a inclusão social. Ocorre que muitos dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, não tem a ideia de pertencimento à escola nem o desejo manifesto em retornar por se considerar à margem da sociedade.

As práticas pedagógicas que os adolescentes em conflito com lei estavam submetidos, reforçava neles o distanciamento e desinteresse em estar inserido em seu espaço escolar. O

tratamento preconceituoso, somado a um olhar estigmatizado pela vivência infracional contribuiu para o abandono da escola.

O abandono escolar contribui para a distorção idade/série, entretanto, não podemos atestar que seja o fator preponderante para explicar os parcos de aprendizagem, conhecimento e letramento. Ademais, apesar dos socioeducandos em sua maior parte tenham parado de estudar no 6º ano, apresentam dificuldades na grafia do próprio nome. Para Marcuschi (2007, p. 18) [...] a escrita (enquanto manifestação formal do letramento), em sua faceta institucional, é adquirida em contextos formais: na escola”.

Entendemos que a construção da cidadania perpassa pela educação manifesta pelas práticas sociais leitura e escrita e, ainda, que a educação contribui para uma mudança de realidade reforça a necessidade deste artigo. Para Saraiva (2006, p. 55) a escola surge como um [...] “espaço estratégico para o desenvolvimento de uma política cultural voltada ao exercício da cidadania, do resgate e afirmação dos valores morais e éticos e, essencialmente, da prática da inclusão”.

Assim, assevera-se que tão relevante quanto aprender a ler e escrever, apropriar-se da escrita perfaz um meio de inclusão social, pois afirma Mollica (2007, p.13) que [...] “As práticas de leitura e escrita colocam os falantes com maiores chances de constituir cidadania plena. [...] Assim, através da escola, acredita-se que o indivíduo se torne agente ativo e transformador[...]”.

Para Scott (1983, p.3) a leitura não é meramente o ato de decodificar palavras, mas de extrair significado do texto escrito seja ele implícito ou explícito, portanto uma atividade colaborativa que acontece na interação entre leitor-texto-autor, podendo variar o grau de compreensão de uma pessoa para outra a depender do repertório interpretativo de cada uma. Consoante ao pensamento de Scott, Leffa (1996, p. 13), afirma que “[...] o texto não possui um conteúdo mas reflete-o, como um espelho. Um mesmo texto pode refletir vários conteúdos, como vários textos podem também refletir um só conteúdo”.

Compreender que a construção da cidadania perpassa pela educação manifesta pelas práticas sociais leitura e escrita e ainda, que a educação contribui para uma mudança de realidade e, concomitantemente, com a superação da vivência infracional, reforça a necessidade deste estudo.

Segundo Soares (2006, p.37)

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma condição social e cultural

– não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente.

Assim, como um dos pilares da socioeducação que é a reinserção bem como o acompanhamento escolar dos adolescentes em conflito com a lei, compreendemos que as práticas sociais de letramento potencializam um percurso significativo na realidade escolar ocasionando uma mudança no lugar social.

A seguir apresentamos alguns conceitos bakhtinianos os quais nos auxiliarão a ter um olhar mais apurado sobre a problemática evidenciada na introdução, a saber: dialogismo, enunciação, polifonia, vozes sociais, responsividade ativa e exotopia.

### **Os constructos bakhtinianos**

O dialogismo é o princípio da linguagem e constituem as relações históricas, culturais e sociais. Essas perpassam o processo da leitura e da escrita tornando significativo os enunciados, as relações entre autor-texto-leitor, confirmando um dos pressupostos de Bakhtin (2018, p.117) de que

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra "diálogo" num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja.

Em seu arcabouço teórico, Bakhtin (2018) enfatiza que o uso da linguagem relaciona-se com todos os campos da atividade humana e que não falamos no vazio. É o processo interativo, na heterogeneidade dos grupos sociais, em todos os momentos e em suas diversas formas que constitui o processo da comunicação, conforme enfatiza esse pensador “[...] o valor de qualquer enunciado não é determinado pela língua, como sistema puramente linguístico, mas pelas diversas formas de interação que a língua estabelece com a realidade, com sujeitos falantes, ou com outros enunciados” (BAKHTIN, 2018, p. 90)

Ainda em conformidade com Bakhtin (2011, p. 319)

A expressividade de um enunciado é sempre, em menor ou maior grau, uma resposta, em outras palavras: manifesta não só sua própria relação com o objeto do enunciado, mas também, a relação do locutor com os enunciados dos outros.

Do ponto de vista de Bakhtin, a enunciação é “[...] o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados [...]” (BAKHTIN, 2018, p. 112), seja no ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições da vida de uma determinada comunidade linguística. Dessa forma se constitui um fenômeno eminentemente social e acontece sempre na interação. Constituída de significação e sentido, elementos se integram formando um todo, a enunciação, portanto relaciona-se a uma situação interlocutiva, objetiva considerar as relações existentes entre os sujeitos, o local, o assunto e o tempo em que se constitui a interlocução. Assim, a enunciação indica por que um enunciado é construído desta ou daquela maneira, mostrando a forma pela qual o interlocutor se imprime naquilo que diz.

Na verdade, a significação pertence a uma palavra enquanto traço de união entre os interlocutores, isto é, ela só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva. A significação não está na palavra nem na alma do falante, assim como também não está na alma do interlocutor. Ela é o efeito da interação do locutor e do receptor [...]. (BAKHTIN, 2006, p. 135).

No tocante à polifonia, para Bakhtin (2011), os discursos dos interlocutores reverberam nas palavras de outros sujeitos, cuja significação é refletida no discurso interior e, ao mesmo tempo, ecoam no dizer do outro, que marcará o discurso desse outro, e assim por diante.

Nas reflexões bakhtinianas, as relações dialógicas compõem o sujeito social que se faz da relação com o outro. O sujeito social, ao interagir com outros enunciados, relaciona-se com os discursos em um ato responsivo, admitindo ou não as reflexões do outro, acrescentando, modificando e, assim, formando a interação.

Em face dessas considerações, é possível perceber que o enunciado é o elo pelo qual os sujeitos interagem entre si, a partir da relação dialógica com outros sujeitos, nunca sendo fontes únicas de sentido. O interlocutor, ao elaborar seu discurso, retoma elementos de enunciados anteriores. A voz do sujeito não é o elemento principal do discurso, mas cria as condições favoráveis para a interação dentro de uma dada formação discursiva. Nessa linha, afirma Bakhtin,

O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal. O enunciado deve ser considerado, acima de tudo, como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera (a palavra

“resposta” é empregada aqui no sentido lato): refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles (BAKHTIN, 2011, p.316).

Em se tratando das vozes sociais, Bakhtin aponta que:

Um enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação verbal de uma dada esfera. As fronteiras desse enunciado determinam-se pela alternância dos sujeitos falantes. Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são auto-suficientes; conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos recíprocos que lhes determinam o caráter. O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal. (BAKHTIN, 2011, p. 316).

Nesse sentido, os enunciados são possíveis respostas a outros enunciados, seja –no próprio contexto das condições de produção pelo locutor como também da realidade do momento de recepção pelo ouvinte/leitor. Koch e Travaglia consideram que:

O discurso é toda atividade comunicativa de um locutor, numa situação de comunicação determinada, englobando não só um conjunto de enunciados por eles produzidos em tal situação [...] como também o evento de sua enunciação (KOCH e TRAVAGLIA 2003, p. 08).

Bakhtin (2011, p. 320) explana que “[...] quando o enunciado está sendo elaborados os elos claro ainda não existem, mas o enunciado, desde o início, elabora-se em função da eventual reação-resposta.” Em cada situação de comunicação, há possíveis respostas, pois é no momento da interlocução que os significados são atribuídos aos textos. Nesse processo, todo discurso é conduzido a partir de enunciados anteriores, uma compreensão a outras situações enunciativas. Segundo Bakhtin:

Todo enunciado desde a breve réplica (mono lexemática), até o romance ou o tratado científico comporta um começo absoluto e um fim absoluto: antes de seu início, há os enunciados dos outros; depois de seu fim, há os enunciados respostas dos outros (ainda que seja como uma compreensão responsiva ativa muda ou como um ato-resposta baseado em determinada compreensão(BAKHTIN, 2011,p. 294).

Todo enunciado é precedido de uma resposta, pois, ao escrever, o locutor se prepara para ativar uma resposta por parte do interlocutor e, a partir desse intercâmbio de vozes, alternâncias de sujeitos e de experiências que os discursos são compreendidos.

Desse modo, o enunciado concretiza-se no ato da comunicação verbal. O locutor e receptor constroem um diálogo e essa possível interação entre sujeitos é o que dá vida ao enunciado. No processo discursivo para todo e qualquer texto falado ou escrito, há uma resposta que poderá se manifestar no momento de interação por parte dos interlocutores.

De acordo com Bakhtin (2018), a enunciação nasce das relações sociais. Desse modo, as manifestações discursivas são formadas pela dinâmica e experiência de vida do sujeito, das construções coletivas como: trocas de informações, conhecimentos, valores, culturas e histórias, que os indivíduos se posicionam frente aos textos, atribuindo-lhes um significado.

Bakhtin (2018 p. 271) aponta que: “Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza responsiva, pois toda compreensão é prenhe de respostas e o ouvinte se torna falante.” Assim, o movimento no processo de interação, se faz através das relações dos sujeitos no discurso. No momento da recepção, o ouvinte passa a contribuir para o significado do texto e, é nessa interação que o sujeito se torna falante, porque ele colabora para a construção do sentido do texto.

É dessa forma que a significação da palavra se realiza no processo de compreensão ativa responsiva, o significado da palavra não depende apenas da contribuição do locutor, como também não se realiza a partir das intervenções dos interlocutores, mas da interação de duas partes constitutivas, o locutor e o receptor. Para Geraldi (1997, p.19) “no processo de compreensão ativa responsiva, a fala do outro deflagra uma espécie de ‘inevitabilidade de busca de sentido [...], deflagra de quem compreende se oriente para a palavra do outro”. Essa troca de experiências é quem determina a situação de comunicação e as possíveis respostas são guiadas pela manifestação do sujeito no momento da interlocução.

Assim, entendemos que a atitude responsiva ativa funciona como resposta para os enunciados anteriores. No momento da recepção, o sujeito toma um posicionamento discursivo, elabora uma resposta que não é determinada apenas pelo discurso do locutor, mas apropria de recursos próprios de sua vida, como conhecimento de mundo, experiências adquiridas no seu contexto social. Na perspectiva de Bakhtin,

A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor. A compreensão passiva das significações do discurso ouvido é apenas o elemento abstrato de um fato real que é o todo constituído pela compreensão responsiva ativa e que se materializa no ato real da resposta fônica subsequente (BAKHTIN, 2011, p.290).

Bakhtin reforça que:

A significação da palavra se refere à realidade efetiva nas condições reais da comunicação verbal. É por esta razão que não só compreendemos a significação da palavra enquanto palavra da língua, mas também adotamos para com ela uma atitude responsiva ativa (simpatia, concordância, discordância, estímulo à ação) (BAKHTIN, 2011, p. 310).

No processo dialógico, tanto o locutor e interlocutor não são passivos diante dos recorrentes temas, uma vez que são sujeitos constituídos em um determinado momento histórico, influência essencial, tanto no ato da produção como da recepção e, conseqüentemente, na atitude responsiva.

Assim, o interlocutor tem um papel ativo na reconstrução desse enunciado, pois cada um traz consigo um repertório de conhecimentos para interagir na sociedade que participa. No momento da comunicação verbal, é importante o repertório social e histórico para que ocorra uma manifestação do sujeito frente a uma determinada situação discursiva, uma vez que os enunciados são constituídos a favor de uma resposta. Nesse sentido, a compreensão responsiva ativa vai depender da representatividade que o enunciado apresentar para o ouvinte e também do posicionamento do ouvinte em relação ao mesmo.

A palavra exotopia deriva do grego (*exo*=fora e *topos*=lugar), portanto diz respeito à relação entre o tempo e o espaço, porém para Bakhtin (2011, p. 36)

[...] o autor deve situar-se fora de si mesmo viver a si mesmo, num plano diferente daquele em que vivemos efetivamente nossa vida; essa é a condição expressa para que ele possa completar-se até formar um todo, graças a valores que são transcendentais à sua vida, vivida internamente, e que lhe asseguram o acabamento. Ele deve tornar-se outro relativamente a si mesmo, vê-se pelos olhos de outro.

Neste diapasão, os estudos bakhtiniano refere-se “[...] a cronotopia, que relaciona tempo e espaço no âmbito do texto literário, e a exotopia, quando essa relação se situa no exercício de criação artística.” (SOUZA, ROCHA, p. 115)

No pensamento de Brait (2006, p. 101)

[...] o conceito de exotopia designa uma relação de tensão entre pelo menos dois lugares: o do sujeito que vive e olha de onde vive, e daquele que, estando de fora da experiência do primeiro, tenta mostrar o que vê do olhar do outro. A criação estética ou de pesquisa implica sempre um movimento duplo: o de tentar enxergar com os olhos do outro e o de retornar à sua exterioridade para fazer intervir seu próprio olhar sua posição singular e única num dado contexto e os valores que ali afirma.

De acordo com Bakhtin (2011) o movimento exotópico pressupõe ida ao encontro do outro para ver como esse outro nos vê para, posteriormente, retornar a si mesmo e, assim, compreender-se.

[...] após nos termos identificado com o outro, devemos voltar a nós mesmos, recuperar nosso próprio lugar fora daquele que sofre, sendo

somente então que o material recolhido com a identificação poderá ser pensados nos planos ético, cognitivo ou estético. Se não houver essa volta a si mesmo, fica-se distante de um fenômeno patológico que consiste em viver a dor alheia como a própria dor, de um fenômeno de contaminação pela dor alheia, e nada mais. (BAKHTIN, 2011, p. 46)

Ainda para Bakhtin (2011, p. 45)

O primeiro momento da minha atividade estética consiste em identificar-me com o outro: devo experimentar – ver e conhecer – o que ele está experimentando, devo colocar-me em seu lugar, coincidir com ele [...] devo assumir o horizonte concreto desse outro, tal como ele o vive.

Privilegiando o dialogismo e a atitude exotópica, optaremos em estudar a linguagem como processo de constituição da subjetividade, a qual “[...] marca as trajetórias individuais dos sujeitos que se fazem sociais também pela língua que compartilham” (GERALDI, 2010, p.123). Nessa concepção, os usuários da língua interagem como sujeitos que ocupam lugares sociais e se comunicam realizando uma troca de enunciados.

Os postulados bakhtinianos nos permite compreender que a constituição do sujeito, suas consciências, conhecimentos físico e social de mundo resulta das ações de inúmeros falantes da língua, em diferentes momentos históricos e sociais. Nessa interação viva a língua, extremamente dialógica, deve ser compreendida observando os fatores extralinguísticos em seu contexto social. Assim Bakhtin ao enfatizar que “[...] A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar de um diálogo” (BAKHTIN, 2018, p. 293) defende que o fundamento da linguagem é o dialogismo, a relação com o outro.

Bakhtin (2018) considera singulares as vozes sociais que tecem os discursos. De acordo com ele, é a partir dessas vozes que os enunciados são formados e ecoam no diálogo das elaborações humanas. Logo, o diálogo não apresenta apenas “alternância de vozes”, mas também “o encontro e a incorporação de vozes” em um espaço e tempo histórico.

## **Metodologia**

O texto aqui apresentado resulta do esforço em construir uma discussão a partir de duas obras bakhtinianas referências basilares para este trabalho, focando principalmente nos construtos: dialogismo, enunciação, polifonia, vozes sociais, responsividade ativa e exotopia.

Trata-se, portanto, de um estudo bibliográfico, ainda que em uma perspectiva micro, devido às proposições normativas estabelecidas pelo evento, cujo artigo se inscreve.

Também trouxemos para o diálogo algumas interlocuções de autores (BRAIT, 2006; SOARES, 2004 e Estatuto da Criança e Adolescente, 1990) que se debruçaram sobre esses conceitos no sentido de evidenciar uma maior clareza à temática em estudo.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. (Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Editora 34, 2018.

\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. 6.ed. Tradução de Paulo Bezerra São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BRAIT, Beth. **Bakhtin: outros conceitos-chave/ Beth Brait**, (org.). - São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Brasília, DF, Senado, 2010.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Brasília: Imprensa Oficial, 1990.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.594/2012. **Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase)**, regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional, Brasília, DF, 2012.

\_\_\_\_\_. SINASE, Brasília-DF: CONANDA, 2006.

COSTA, Vinicius Oliveira. **A relação entre a escola o ensino de línguas e o abandono escolar**: um olhar a partir das crenças e experiências de adolescentes com quem a lei entra em conflito. 2012. 119 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e subjetividade) - Universidade Estadual de Ponta Grossa. Programa de Pós- Graduação em Mestrado em Linguagem, Identidade e subjetividade. Ponta Grossa, 2012. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/441/1/Vinicius%20Oliveira%20Costa.pdf> Acesso em: 15 de set de 2019.

DENZIN, N.K. e LINCOLN, Y.S. (Org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2ª ed. Tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FERREIRO Emília. **Alfabetização em Processo**. Tradução de Marisa do Nascimento Paro e Sara Cunha Lima. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 19ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

GERALDI, João Wanderley. **Ancoragens: estudos bakhtinianos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

KLEIMAN, Ângela. (org.) 1995. **Os significados do letramento**. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, Mercado de Letras.

MENGA, Ludke e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa qualitativa em educação**. 2ª ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2015

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**. Atividades de retextualização. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MOLLICA, Maria Cecília. **Fala, letramento e inclusão social**. São Paulo: Contexto, 2007.  
ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

RIBEIRO, Antonio de Lima. **Gestão de Pessoas** – São Paulo: Saraiva, 2006.

SCOTT, M. Lendo nas entrelinhas. **Cadernos PUC**, n. 16, p.101-24, 1983. SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 3ª ed. São Paulo: Papirus, 1983  
SCHEFER, Maria Cristina; KNIJNIK, Gelsa. **Construindo uma pesquisa do “tipo etnográfico” na educação**. João Pessoa: Principia, v. 1, p. 104, 2015.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos\*. Artigo publicado pela revista Pátio – **Revista Pedagógica** de 29 de fevereiro de 2004, pela Artmed Editora. (p.96–100)

SOUSA, Saulo Lopes de, ROCHA, Kátia Carvalho da Silva. **Olhares oblíquos sobre Capitu: uma leitura da subversão exotópica**. Revista Letras Raras. ISSN: 2317-2347, v.8, n.1, 2019.

SOUZA, João Francisco. **A Educação Escolar: nosso fazer maior des(A)fia o nosso saber.**  
Recife: Bagaço, 1999

SZYMANSKI, Heloísa (org.) **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva.**  
Brasília: Liber livro Editora, 2004.

TODOROV, Tzvetan, **A conquista da América**, São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKY, Lev S.; LURIA, Alexander R.; LEONTIEV, Alexei N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 10. ed. São Paulo: Ícone; Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

ZANELLA, Maria Nilvane. Adolescente em conflito com a lei e a escola: uma relação possível? **Revista Bras. Adolescência e Conflitualidade**, n.3, p. 4-22, 2010.

#### **Fernanda Cerqueira Sousa**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Membro do Grupo de Pesquisa em Ensino do Letramento, Leitura, Escrita e Reescrita Textual (GPELLER) Endereço eletrônico: [nandacerqueirasousa@hotmail.com](mailto:nandacerqueirasousa@hotmail.com)

#### **Maria Aparecida Pacheco Gusmão**

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN (2010). Profa. Plena da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Ensino do Letramento, Leitura, Escrita e Reescrita Textual (GPELLER) professora no Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE). Orientadora da Pesquisa. Endereço eletrônico: [aparecida.gusmao@uesb.edu.br](mailto:aparecida.gusmao@uesb.edu.br)