



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

CHARGES: O VIÉS PARA UM ENSINO DISCURSIVO DE LÍNGUA

HÉLIO DE SOUSA CABRAL JÚNIOR

CAMPINA GRANDE – PB

2016

HÉLIO DE SOUSA CABRAL JÚNIOR

CHARGES: O VIÉS PARA UM ENSINO DISCURSIVO DE LÍNGUA

Trabalho de Conclusão de Curso – Artigo Científico,
apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras,
Língua Portuguesa, em cumprimento às exigências
para a obtenção do título de Graduação.

Orientadora: Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa

CAMPINA GRANDE – PB

2016

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

C117c Cabral Júnior, Hélio de Sousa
Charges [manuscrito] : o viés para um ensino discursivo de
língua / Hélio de Sousa Cabral Júnior. - 2016.
18 p. : il. color.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.
"Orientação: Profa. Ma. Amasile Coelho Lisboa da Costa
Sousa, Departamento de Letras e Artes".

1. Charge. 2. Análise do discurso. 3. Leitura. 4. Livro
didático. I. Título.

21. ed. CDD 401.41

HÉLIO DE SOUSA CABRAL JÚNIOR

CHARGES: O VIÉS PARA UM ENSINO DISCURSIVO DE LÍNGUA

Trabalho de Conclusão de Curso – Artigo Científico,
apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras,
Língua Portuguesa, em cumprimento às exigências
para a obtenção do título de Graduação.

Aprovado em: 25 de 04 de 2016

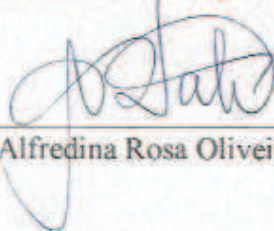
BANCA EXAMINADORA

Amasile Coelho L. C. Sousa 9,0

Prof.^a Ms Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa – UEPB

Tania Maria Augusto Pereira 9,0

Prof.^a Dr.^a Tania Maria Augusto Pereira – UEPB



9,0

Prof.^a Dr.^a Alfredina Rosa Oliveira do Vale - UEPB

CAMPINA GRANDE – PB

2016

RESUMO

Trabalhar a leitura em sala de aula através do gênero discursivo charge, é notoriamente um importante viés para o ensino discursivo de língua, pois as linguagens verbais e visuais empregadas neste gênero costumam ser atraentes aos olhos do leitor, além de fornecerem várias informações de uma única vez. Por esta ótica, este artigo tem como objetivo geral verificar, numa perspectiva discursiva, o papel da charge na formação de leitores críticos; e especificamente analisar o uso de charges no Livro Didático de língua portuguesa. Para tanto, situamo-nos quanto às concepções teóricas de leitura (CORACINI, 2002) e (KLEIMAN, 1989), na sequência discutimos o gênero discursivo e a abordagem do gênero charge (BAKHTIN, 1992) enquanto prática social e importante ferramenta de reflexão nas aulas de leitura em sala de aula. Por fim, observamos os discursos presentes nas charges a partir das interações discursivas (FERNANDES, 2005), e em consonância, refletimos sobre a sua propositura como atividade no LD.

Palavras-chave: Charge. Discurso. Leitura. Livro Didático

ABSTRACT

Working reading in the classroom through the discursive charge genre, it is notoriously an important bias for the discursive language of instruction because the verbal and visual languages used in this genre tend to be appealing to the reader's eyes, and provide a number of unique information turn. For this perspective, this article has the general objective to verify, in a discursive perspective, the role of the charge in the formation of critical readers; and specifically at the use of cartoons in Textbook of Portuguese. Therefore, situating it as the theoretical reading concepts (Coracini, 2002) and (KLEIMAN, 1989), following discuss the discursive genre and the charge gender approach (Bakhtin, 1992) as a social and important practical reflection tool in reading lessons in the classroom. Finally, we observe the discourses present in charges from discursive interactions (FERNANDES, 2005), and accordingly, reflect on their filing as activity in LD.

Keywords: Charge, Speech, Reading, Textbook

1 INTRODUÇÃO

O ensino de leitura, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 2000), deve considerar o caráter da leitura, como sendo uma prática cultural e de linguagem, sobretudo, de extrema importância no processo ensino-aprendizagem. Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Neste sentido, é papel da escola preparar os alunos para que sejam capazes de entender, falar, ler e escrever.

Outro aspecto relevante no ensino de leitura é o que diz respeito à escolha de temas como suporte inicial no desenvolvimento desta habilidade, lembrando que é papel do professor escolhê-los em consonância com a realidade de seus alunos. O que nos leva a outro ponto crucial no trabalho de leitura: o que se refere à escolha dos textos a serem trabalhados, que devem ser de interesse dos alunos, com o objetivo de ampliar sua visão de mundo, assim como possibilitar uma reflexão sobre a sociedade, tornando-o um indivíduo mais crítico e formador de opiniões.

Outro ponto no processo de leitura é o que se refere ao livro didático. Escolher um livro didático requer, além de autonomia, responsabilidade, consciência de todas as vantagens e desvantagens desta escolha. O professor, ao escolher um livro didático, deve levar em conta, além da qualidade do livro, se adequa-se à realidade de seus alunos, sem distanciamento de seu cotidiano. O que faz o livro didático ter um caráter qualitativo é o uso que se faz dele, é a forma como o professor irá conduzi-lo e as oportunidades que dará ao aluno na busca de novos conhecimentos. Um livro, entendido como objeto, é apenas um livro. O que pode transformá-lo numa atraente ‘biblioteca verde’¹ é o uso adequado à situação particular de cada escola (PNLD, 2007). Uma característica que chama atenção é a que diz respeito ao trabalho do professor com o livro didático. Muitos professores se apóiam neste material como o único recurso pedagógico e concordam toda orientação trazida nele, fazendo do livro uma espécie de “muleta”, ou seja, de amparo no seu trabalho pedagógico.

Acreditamos que esse apego pelo livro didático aconteça pela perda crescente de autonomia por parte dos professores. A falta de estímulo e a desvalorização do magistério também contribuem para esta prática, tornando o professor um mero repassador de lições. Não se pode ignorar que o livro didático informa, orienta e instrui. Mas, é o professor o personagem principal do processo de ensino-aprendizagem, pois os livros didáticos não educam sozinhos. Apesar de todas as críticas que já foram feitas ao livro didático, não houve uma mudança significativa quanto à sua utilização, uma vez que ainda é para muitos professores, o instrumento absoluto.

Diante do papel da leitura e do texto na aula de português, surge o seguinte questionamento: como formar leitores críticos de charges dentro de uma perspectiva social? Acreditamos que a charge é um gênero atraente aos olhos do leitor, pois as linguagens verbal e visual proporcionam uma leitura rápida e transmitem várias informações de uma só vez. Além de se tratar de um gênero crítico, a charge, vale-se na maioria vezes, de um discurso

¹ Termo intertextualizado do poema de Carlos Drummond de Andrade, Biblioteca Verde.

humorístico, conduzindo a uma reflexão, a curiosidade e por, consequência, ao interesse do aluno.

A justificativa deste trabalho consiste na importância de um leitor crítico construído a partir da leitura de charges, uma vez que tal gênero contribui na análise da opacidade do discurso ali materializado, proporcionando aos leitores uma visão mais crítica diante do texto. Neste contexto, o presente artigo tem objetivo geral verificar, numa perspectiva discursiva, o papel da charge no livro didático, na formação de leitores críticos; e especificamente analisar o uso de charges no Livro Didático de língua portuguesa.

O *corpus* da pesquisa é constituído de charges da coleção (5ª a 8ª série) “Português – Leitura, Produção e Gramática, do ensino fundamental (SARMENTO, 2006). Para desenvolver nosso estudo, tivemos como base a teoria dialógica bakhtiniana relacionada aos gêneros discursivos.

2 LEITURA: UM PROCESSO DISCURSIVO

Partindo do pressuposto das diferentes concepções teóricas de leitura, analisaremos tais concepções como de fundamental importância para a compreensão do ato de ler. A primeira das concepções entende o texto como a única fonte de sentido. Esta concepção é chamada de estruturalista, e atribui ao leitor, a tarefa de extrair o significado, exercendo um papel passivo. Segundo Coracini (2002), nesta visão, o texto se “objetifica”, ganha existência própria, independente do sujeito e da situação de enunciação. O leitor seria, então, o receptáculo de um saber contido no texto.

Na concepção descendente atribui-se um papel ativo ao leitor no processo de leitura, visto que o sentido é construído a partir do conhecimento dele. Conforme Coracini (2002), o leitor é a fonte única do sentido, de forma que o texto serviria apenas como confirmador de hipótese. Outra concepção é a interacionista, que passa a ver o leitor não apenas como um decodificador de sentido, mas como um personagem fundamental na construção do mesmo. É importante lembrar que, independente das concepções de leitura, a noção de texto é de fundamental importância, porque é a partir da sua leitura que o leitor encontrará suporte para construção do sentido.

Há outra concepção que vê a leitura como processo discursivo e o leitor como produtor de sentidos. Segundo Coracini (2002, p.15), “é o momento histórico-social que determina o comportamento, as atitudes, a linguagem de um e de outro e a própria configuração do sentido”. Nesta perspectiva, o olhar do sujeito vem de dentro para fora, uma

vez que se leva em consideração a historicidade, as relações sociais em que o sujeito está inserido. Desta forma, o indivíduo é visto como uma construção social. Portanto, ainda que o texto indique o caminho que o leitor deva trilhar para chegar às intenções ou ideias do autor, ao leitor fica a liberdade de romper, transgredir, desfazer, refazer com o intuito de produzir outros textos e destes sempre uma nova leitura. Com isto, ler é interpretar, prática em que tanto autor e leitor serão produtores de sentidos. Não podemos esquecer que há regras para a produção de certos sentidos e não de outros, e que, o momento histórico social influenciará na leitura a ser realizada.

Um aspecto bastante relevante no ato da leitura é o que diz respeito ao conhecimento prévio. Segundo Kleiman (1989, p. 13), “pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão”. São vários os níveis de conhecimento utilizados durante o processo de leitura. O conhecimento linguístico é um deles. Tal conhecimento refere-se ao que está implícito, não verbalizado, ou seja, ele abrange o conhecimento de vocabulários e regras de línguas entre outros, uma vez que o aluno apresente a falta de conhecimento de alguns vocábulos a sua leitura pode comprometer-se e, por sua vez, a compreensão também. A falta de conceituação pode provocar incompreensão textual. Desta forma, nas palavras de Kleiman (1989, p. 16), “o conhecimento linguístico, então, é um componente do chamado conhecimento prévio sem o qual a compreensão não é possível”.

O conhecimento textual também é parte integrante do conhecimento prévio e desempenha um papel importante no processo de leitura. Está relacionado à estruturação do texto, como a estrutura narrativa que se caracteriza pela marcação temporal cronológica, uma vez que o momento em que se dá a ação da história é importante para o desenrolar da mesma. Na estrutura expositiva a ênfase está nas ideias e não nas ações. E na estruturação descritiva, a estrutura é mais imprecisa. Para Kleiman (1989, p. 18), “intuitivamente podemos reconhecer uma descrição, pela presença de certos efeitos descritivos: um efeito de listagem, por exemplo, pelo fato de várias qualidades e elementos selecionados do objeto temático serem descritos”. Desta maneira, quanto mais conhecimento textual o aluno tiver, melhor será seu desempenho na compreensão. Ainda há o conhecimento de mundo, tão importante quanto os outros. Este conhecimento está ligado às experiências, ao convívio do leitor em sociedade e a tudo que o cerca. Poderíamos descrever este tipo de conhecimento como estruturado, relacionado a um acontecimento, um assunto ou situações típicas, enquanto o conhecimento parcial refere-se às expectativas sobre a ordem natural dos fatos. O aluno deve ter consciência da necessidade de fazer da leitura uma atividade em que o uso

dos conhecimentos sejam aplicados durante este processo, para que seja um indivíduo ativo durante esta atividade.

O ato de ler é um processo de compreensão no qual o leitor é um ser ativo, não deve ser uma atividade passiva. A escolha de um bom texto é de fundamental importância para interação leitor-texto, uma vez que os aspectos linguísticos, semânticos e pragmáticos contribuem para a construção de um bom texto. Para Brandão (1999, p. 18), “um texto postula o próprio destinatário como condição indispensável não só da sua própria capacidade comunicativa concreta. Como também da própria potencialidade significativa”. No nível pragmático há uma preocupação com a mensagem e como ela chegará ao seu destinatário, enquanto no nível linguístico-semântico o leitor é inserido no texto que, por sua vez, é responsável por reconstruir o universo a partir das pistas e indicações que são mostradas e fornecidas. Segundo Brandão (1999), todo texto tem sempre vazios que buscam ser preenchidos pelo leitor.

Nos trabalhos de leitura usamos o conhecimento adquirido ao longo de nossa vida. A teoria dos esquemas explica como se estrutura o conhecimento guardado em nossa mente. Na compreensão de textos os esquemas guiam a interpretação do leitor, assim como as expectativas do mesmo. Dentro desta teoria há dois tipos de processamento de informação: *bottom-up* (ascendente) e *top-down* (descendente). No processamento ascendente a compreensão do texto parte do símbolo escrito, ou seja, o leitor atribui significado ao texto como um todo, através de frases, palavras, sem levar em consideração seus conhecimentos e expectativas. No processamento descendente a compreensão parte do leitor e não do texto. Nesta concepção é considerado o conhecimento prévio do leitor, além de inferências e predições sobre o texto. Estudos atuais demonstram que o leitor não depende de um ou de outro, mas de ambos. Na busca da formação de um leitor crítico nas atividades de leitura, há neste momento, dois tipos de leitores: o leitor inexperiente, que se prende nas interpretações superficiais, se fixa nas estruturas linguísticas existentes no texto; e o leitor crítico, que se preocupa em seguir as pistas deixadas pelo autor, tem uma postura mais firme/interativa e leva em consideração seu conhecimento prévio com o objetivo de alcançar as intenções do autor.

3 OS GÊNEROS TEXTUAIS DISCURSIVOS

A concepção de gênero adotada neste trabalho consiste em uma perspectiva de ensino-aprendizagem com uma preocupação diante da reflexão da língua numa perspectiva

discursiva. Para Marcuschi (2005, p. 19), “gêneros são entidades sócio-discursiva e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação discursiva”. Segundo o autor, é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. Ou seja, a comunicação verbal só é possível por algum gênero discursivo. Esta visão trata a língua como uma atividade social, que privilegia o funcional/a interação e não apenas o estrutural da língua.

No processo de leitura, no que diz respeito ao papel dos gêneros discursivos, tem sido reconhecido como fundamental a interação sociocomunicativa e, em vista disto, os gêneros passaram a nortear o ensino de língua, especialmente no trabalho com análise, interpretação e produção de textos. Esta abordagem favorece o desenvolvimento da competência linguística e discursiva e, conseqüentemente, amplia a participação social do indivíduo. Por isto, os PCN (2000) preconizam o ensino de leitura e produção de textos a partir de gêneros discursivos.

Os gêneros discursivos, à luz de Bakhtin (1997), “apresentam-se como gêneros do discurso e são tipos relativamente estáveis de enunciados produzidos pelas mais diversas esferas da atividade humana”. Na vida diária, a interação social ocorre por meio de gêneros discursivos específicos que o usuário utiliza, disponíveis num acervo de textos constituído ao longo da história pela prática social e não, simplesmente, por meio de tipologias textuais, como narração, descrição ou a dissertação. A escolha do gênero discursivo depende da intenção do sujeito e da situação sociocomunicativa em que está inserido: quem ele é, para quem escreve, com que objetivo e qual o contexto histórico em que ocorre a comunicação. Consideramos que o trabalho com o gênero charge propicia as atividades de linguagem ou de discurso lógico que envolvem a ação singular do agente em função da situação social sobre o contexto da ação, ou seja, a forma de tratamento do conteúdo dizível do texto. O ensino de línguas precisa ser organizado considerando o texto enquanto unidade básica de ensino e os diversos gêneros discursivos que circulam socialmente com suas características específicas.

Bakhtin (1992) revela o caráter polifônico e dialógico da linguagem. O autor valoriza a fala estreitamente ligada ao momento da enunciação, que instaura a intersubjetividade. O autor afirma que toda palavra é ideológica por excelência, ou seja, é sempre dirigida ao outro e, por ser social, é habitada por várias vozes cheias de valores sócio-culturais.

3.1 Gênero Charge: as vozes da imagem

A charge é um gênero discursivo que circula diariamente na nossa sociedade e é muito comum se trabalhar em sala de aula. O termo charge é proveniente do francês “charger”, que significa exagerar, carregar. Este gênero tem a função de convencer ou influenciar a partir de uma determinada ideologia, a fim de fazer com que o leitor seja mais consciente dos fatos que circulam na sociedade. Para se entender a charge é crucial que o leitor tenha um conhecimento prévio sobre o tema abordado. Só assim o mesmo será capaz de compreender o teor crítico da charge, na maioria das vezes.

Embora a charge tenha um tom humorístico, por trás dela revela-se uma crítica a um acontecimento ou a um indivíduo significativo no cenário nacional. Uma das características principais da charge é que, muitas vezes, o sentido não está explícito abertamente. É no que não foi dito que se esconde a sua crítica. É no dito humorístico que se esconde o não dito e é neste silenciar que os sentidos se constituem e se movimentam. A charge é um gênero temporal, fonte de várias vozes tomadas por ideologias, valores e sentidos diversos.

A charge traz em seu bojo a marca da interdiscursividade, pois, passeando entre o discurso jornalístico e o discurso humorístico, ela assume características de ambos. É uma estratégia que proporciona a ambos uma subversão diária, acima de controles e regras, além do tédio, da mesmice e da chatice do diaadia.

Seu caráter responsivo da linguagem está atrelado ao dialogismo bakhtiniano, que vem da premissa de que somos seres sociáveis. Para Bakhtin (1992), o diálogo representa a forma mais simples e clássica da comunicação verbal. Independente da complexidade de construção verbal, as esferas do enunciado, marcadas pela alternância dos locutores, serão sempre as mesmas. O que implica dizer que mesmo as obras de construção complexa e as obras especializadas que pertencem aos vários gêneros das ciências e das artes são distinguidas entre si pelo diálogo e pela alternância dos sujeitos falantes. Para Bakhtin (1997), isso é possível porque o sujeito falante, que nesse caso é o autor da obra, manifesta sua individualidade em cada elemento estilístico que a compõe. É esse cunho de individualidade de aposte à obra que cria as fronteiras internas específicas. Serão elas que, no processo de comunicação verbal, farão distinguir cada obra das demais com as quais se relacionam dentro de uma esfera cultural. E como réplica do diálogo, ela também busca a resposta do seu interlocutor, para tanto, adota várias estratégias, tais como, “busca exercer influência didática sobre o leitor, convencê-lo, suscitar sua apreensão crítica, influir sobre êmulos e continuadores etc” (BAKHTIN, 1997, p. 298).

Sendo assim, como o índice substancial do enunciado é, segundo Bakhtin (1997), o fato de dirigir-se ao interlocutor, quando o chargista cria o seu texto chárstico, ele também busca a resposta do outro, a sua atenção e a sua cumplicidade. É interessante a maneira como se dá a relação da charge com o seu leitor, como uma relação de sedução, diferente, de todas as demais. Por exemplo, não se observa uma charge como se lê um jornal, se assiste a um filme ou se lê um romance. A charge, assumindo uma espécie de personificação, exige fidelidade do leitor, em contrapartida, essa fidelidade está intimamente ligada ao que ela oferece para o leitor. É esse jogo sutil entre o interdito e o permissivo – o defloramento do sujeito – que mantém sua cumplicidade e mútuo interesse: o desenvolvimento de uma verdade conhecida, ainda que oculta na banalidade do oral, e que a charge revela com a finalidade de torná-la, assim, disponível, transparente.

4 SOBRE DISCURSO, SENTIDO E SUJEITO

O que se entende por discurso? Podemos afirmar que discurso não é a língua, nem texto, nem a fala, mas que precisa de elementos linguísticos para ter uma existência material. Para tanto, nos respaldamos em estudiosos da área para responder tal questão. Na visão de Fernandes (2005, p. 19), “dizemos que discurso implica uma exterioridade à língua, encontra-se no social e envolve questões de natureza não estritamente linguística”. Desta forma, observamos que existem aspectos sociais e ideológicos enraizados nas palavras quando elas são pronunciadas. Percebemos em diferentes situações do dia a dia, sujeitos em convergências ou divergências acerca do mesmo tema. Estas posições revelam os lugares socioideológicos que estes sujeitos ocupam e a linguagem é a forma material de expressão destes lugares. Ainda segundo Fernandes (2005, p. 19), “vemos, portanto, que o discurso não é a linguagem em si, mas precisa dela para ter existência material e/ou real”. Portanto, para falarmos em discurso, precisamos considerar os elementos que tem existência no social, as ideologias, a história. Podemos afirmar que os discursos não são fixos, estão sempre se movendo e em constantes transformações, acompanhando as mudanças sociais e políticas que cercam e integram o indivíduo, entendido como sujeito histórico.

Analisar o discurso implica interpretar os sujeitos, tendo a produção de sentidos como parte integrante de suas atividades sociais. Quando falamos em produção de sentidos, fica notório ao leitor que, no discurso, os sentidos das palavras não são fixos, ou seja, os sentidos produzidos pelos falantes revelam os lugares ocupados por estes sujeitos. Nestas

condições, uma mesma palavra pode ter diferentes sentidos, de acordo com o lugar socioideológico daqueles que a empregam.

Outro aspecto relevante na AD é a noção de sujeito discursivo. O sujeito deve ser considerado sempre como um ser social, preso em um espaço coletivo; a voz deste sujeito revela o lugar social que, por sua vez, revela um conjunto de outras vozes integrantes de dada realidade social. Para compreender o sujeito discursivo se faz necessário entender quais são as vozes sociais presentes em sua voz. A presença destas diferentes vozes, integrantes da voz de um sujeito, é chamada de polifonia. A noção de polifonia (*poli*: muitos e *fonía*: vozes) foi originalmente cunhada por Mikhail Bakhtin, a partir de estudos desenvolvidos sobre o romance de Dostoievski. O estudo do romance possibilitou a compreensão e a explicação da natureza heterogênea constitutiva da linguagem e dos sujeitos. Para Fernandes (2005, p. 27), “assim, o sujeito e o discurso resultam da interação social estabelecida com diferentes segmentos em um mesmo ou em diferentes âmbitos sociais; daí o entrelaçamento de diferentes discursos na constituição do sujeito discursivo”. A linguagem será sempre apreendida em uma situação social e histórica, na qual e com a qual os sujeitos constituem-se pela interação social.

5 UM OLHAR ANÁLITICO SOBRE O USO DAS CHARGES NO LD

5.1 Livro didático: do (pre)texto à polifonia das charges

Apesar dos esforços e dos diversos trabalhos que visam discutir a contribuição e a socialização do estudo da charge em sala de aula, uma vez que esse gênero tem a capacidade de prender a atenção do aluno, por usar uma linguagem mista, encadeando assim a aprendizagem para o uso efetivo da língua, a coleção do LD analisada, encontra-se na contramão em diversos aspectos metodológicos.

Mesmo as atividades de leitura sendo precedidas por um trabalho de contextualização e antecipação, ou seja, o aluno sendo conduzido a refletir sobre o tema a ser discutido e, algumas vezes, sobre certas características do gênero em estudo, o que estimula o posicionamento crítico e um maior envolvimento do aluno, percebe-se que tais atividades terminam girando em torno de propostas de debates de interpretação e discussão do texto lido na lição, segregando assim, a modalidade da língua a ser ensinada e refletida. No plano da produção textual, vimos que se dá maior ênfase a transmissão da nomenclatura gramatical. Infere-se, portanto, que nesta coleção o texto é apenas um pretexto para a análise gramatical.

No processo de interpretação das charges, devemos considerar alguns pressupostos, tais como, o conhecimento do assunto apresentado neste gênero. Assim, vejamos se as charges selecionadas no LD atendem esse pressuposto, já que o livro oferece a leitura de notícias relacionadas à temática, e se os leitores (alunos) tem conhecimento prévio, através dos meios de comunicação.

Considerando, então, que o gênero charge traz pouca ou, às vezes, nenhuma informação linguística (texto verbal), a charge, enquanto mensagem icônica, não será recebida nem decifrada se o leitor não possuir informações necessárias para interpretá-la. Dessa maneira, a charge pode ser compreendida como um texto visual humorístico que critica uma personagem, fato ou acontecimento político específico. Por focalizar uma realidade específica, ela se prende mais ao momento, tendo, portanto, uma limitação temporal.

Tomando por exemplo a charge apresentada na página 144, do livro da 7ª série, vemos que no tópico **Aplicação**, “*que são exercícios a partir de textos e de tiras que contribuem para a fixação dos conceitos estudados*”, o objetivo, apesar de a alternativa (a) buscar explorar os conhecimentos prévios e forçar uma análise crítica do aluno, é de afixar o conteúdo gramatical já estudado no tópico **Linguagem**, do segmento Conhecimentos Linguísticos.

■ Aplicação

1 Leia a charge a seguir.



a) Qual é a crítica feita pelo chargista nesse texto?

Ele denuncia a miséria do povo, ironizando a falta de recursos de quem não tem nem geladeira e, portanto, não precisa se preocupar em desligá-la nem com o racionamento de energia.

b) Na oração: “Há uns dez anos!”, por que ocorre oração sem sujeito?

O verbo haver se refere a tempo decorrido, ficando na 3ª pessoa do singular.

2 Escreva em seu caderno aquelas orações que, entre as orações a seguir, não têm sujeito. Escreva em seu caderno então o sujeito de cada uma das demais e classifique-o.

a) Durante a noite trovejou por toda a orla marítima.

Oração sem sujeito.

b) No quarto, havia várias fotos de nossa infância.

Oração com sujeito.

c) Estava um sol escaldante naquela praia.

Oração sem sujeito.

d) Choveram aplausos após o término da apresentação da peça.

Aplausos: sujeito simples.

e) Eram seis horas de uma tarde de domingo.

Oração sem sujeito.

f) Havia saído para o trabalho com atraso.

Eles, elas, as pessoas, etc.: sujeito indeterminado.

Por outro lado, a charge apresentada, oferece um campo de interação social e polifônica, infelizmente desprezado no processo ensino-aprendizagem pensado no LD. A charge apresenta a crítica de um problema social bastante comum em nosso país, principalmente nos grandes centros. O discurso apresentado não representa nenhuma novidade, visto que o problema de moradores de rua a anos afeta a nossa sociedade e as autoridades fingem não existir.

O humor presente no texto encontra-se no discurso da moradora de rua que questiona seu marido se ele já havia desligado “a geladeira”, e ele responde sem nenhuma hesitação “há uns dez anos”. Temos aqui a representação de uma pessoa que, apesar de pertencer a uma classe social totalmente desfavorecida, tem consciência da necessidade de se fazer racionamento de energia, não apenas por uma questão econômica, mas ambiental também. As vozes destes sujeitos revelam o lugar social e a realidade a qual pertencem. Segundo Fernandes (2005, p. 24), a voz do sujeito revela o seu lugar social, expressa um conjunto de outras vozes integrantes de dada realidade social; de sua voz ecoam as vozes constitutivas e/ou integrantes do lugar sócio- histórico.

A ironia do texto chargístico se concentra justamente no discurso dos sujeitos que denuncia a miséria, a falta de recursos de quem não pode ter nem uma geladeira e, sendo assim, não se preocupa em desligá-la, nem com o racionamento de energia. Percebe-se, ainda, que os discursos dos moradores de rua não são neutros: é um encontro de várias vozes, uma vez que esta é a realidade de milhares de brasileiros que vivem nas ruas, sem qualquer recurso e condições mínimas de sobrevivência. Outro aspecto relevante no discurso do marido “há uns dez anos” que revela que em algum momento de suas vidas tiveram um lar e uma geladeira e que, talvez por condições adversas tornaram-se moradores de ruas. Por trás deste discurso, há o desejo de algum dia voltar a terem um lar e, como consequência, uma geladeira.

Diante do discurso apresentado, percebe-se que todo discurso encontra-se no social. Sobre esta questão, Fernandes (2005, p. 22) diz que “para falarmos em discurso, precisamos considerar os elementos que têm existência no social, as ideologias, a História”. As formações ideológicas que determinam a nossa identidade, assim como revelam a realidade política e social na qual estamos inseridos.

Outra charge aparece também na página 68, do livro da 8ª série, totalmente dissociada do contexto, pois no segmento Estudo do Texto/Leitura, a autora trabalha o poema *O carteiro e o poeta* para explorar a interpretação e a produção de texto, com o objetivo bem definido de trabalhar as figuras de linguagem. Assim, subentende-se que este gênero foi utilizado apenas

como pretexto, já que o leitor não foi suprido de nenhum outro texto, jornalístico, político, que ampliasse seus conhecimentos prévios, propiciando então, seu entendimento e a reflexão crítica a que a charge sujeita. Pereira (2006, p. 114) considera que o “diálogo” entre textos, possibilitado pela intertextualidade, deve ser levado para a sala de aula. Assim as atividades centradas nesse “diálogo” propiciam ao aluno apreciar, compreender, analisar e interpretar textos que retomem outros.

2 Leia a charge.



- a) Qual é a crítica feita pelo chargista em relação à guerra dos americanos contra o terrorismo? Na mensagem enviada a Deus, o presidente americano convoca O a participar forçadamente da guerra, considerando-a como um ato do Bem
- b) Explique em seu caderno a figura de linguagem presente no título da charge. Antítese: Bem contra o Mal

68

Mais uma vez, o LD despreza um campo fértil de discussão, levantando questionamentos sobre o que o leitor (aluno) traz de conhecimentos prévios e segrega a leitura e a produção crítica. Esta charge apresenta um cenário político: George Bush está convocando Deus para participar da guerra. Para compreender a crítica que está sendo feita é preciso que o leitor tenha conhecimento prévio sobre o cenário político na época em que Bush era presidente dos Estados Unidos da América.

Temos no texto a presença de dois sujeitos. O primeiro é o político George Bush, então presidente dos Estados Unidos, que na época do seu mandato comandou a guerra do Afeganistão em represália ao ataque terrorista de 2011. De outro lado, temos Deus, que para os cristãos representa o criador do universo e da humanidade, e que é surpreendido pela convocação para a guerra.

Outro dado a observar na charge é a mensagem enviada a Deus: o presidente americano convoca-o a participar forçosamente da guerra, considerando-a como um ato do bem. O humor desta charge é concentrado na relação de poder que se faz entre o bem e o mal, pois o presidente considera que uma possível negativa a sua convocação por parte de Deus será visto como um ato de traição. Isto fica bastante claro na mensagem: “... ou está conosco ou está contra nós”. O discurso apresentado por George Bush é cercado por várias outras vozes que demonstram também as suas ideologias e que marcam sua identidade, aquilo que ele acredita, assim como o que ele representa para milhares de pessoas que comungam com a mesma ideologia.

No livro da 6ª série, página 61, a charge aparece apenas no tópico **Humor**, do segmento Atividades orais/Linguagem oral, única e exclusivamente com o seguinte enunciado: “Com base no texto visual e verbal, interprete a crítica feita pelo chargista.” Neste caso, a charge serve de pretexto para produção textual, num momento de descontração, de descanso e devaneio.

 **Humor**



JÁ TENDEI DE TUDO PARA EMAGRECER!

VOCÊ CONHECE A DIETA DO SALÁRIO MÍNIMO?

► Com base no texto visual e verbal, interprete a crítica feita pelo chargista.
Resposta pessoal.

O que o LD espera alcançar, diante do leitor (aluno) dessa faixa-etária? Dentro de um espaço de humor, possivelmente, o senso crítico não será despertado. Poderia se explorar melhor o discurso presente na charge, trabalhando a intertextualidade, fazendo inferências e questionando os alunos sobre o contexto social em que as figuras se apresentam, ao invés de tratá-la apenas com fundo humorístico.

A charge apresenta dois discursos: um sobre o sujeito de classe média alta e outro sobre um sujeito de classe baixa. Podemos notar que dois sujeitos estão representados. Primeiro, temos uma mulher aparentemente representando alguém de classe média alta; bem vestida, com jóias e bem resolvida financeiramente. Sua preocupação é com a imagem, pois em seu discurso fica bastante clara a sua insatisfação com os quilos a mais. O outro sujeito é representado por uma mulher de trajes simples, aparência cansada e, nitidamente maltratada pela vida.

A crítica da charge aparece no texto através dos sujeitos que se constituem como estereótipos sociais, uma vez que as imagens passadas por estes perfis para a sociedade são sempre as mesmas. A sociedade em geral estabeleceu um padrão de beleza no qual a mulher feliz e bem sucedida é sempre magra. Este conceito de beleza imposto pela sociedade vem fazendo com que milhares de mulheres, que não se enquadram neste perfil, recorram a qualquer tipo de dieta e procedimento que, muitas vezes, colocam a vida em risco em nome deste padrão de beleza que, para elas, é o aceitável. Em oposição a este perfil, vem o da mulher pobre, trabalhadora, que precisa sobreviver com um salário mínimo e que, portanto, não pode pensar em luxo, pensar nestas vaidades femininas, pois, na maioria das vezes, o que sobra não dá nem para comer adequadamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Defendemos a ideia de que um dos papéis da escola é preparar seu aluno para que se torne um leitor crítico, a fim de ampliar a sua visão de mundo e, desta forma, seja capaz de fazer reflexões sobre a sociedade, tornando-o um construtor/formador de opinião. O trabalho com o gênero discursivo charge possibilita esta formação crítica do aluno, uma vez que a charge apresenta, através do humor, discursos que revelam críticas aos valores e ideologias de uma sociedade.

No entanto, para que o leitor seja capaz de compreender este gênero se faz necessário que seja bem informado sobre o que circula em nossa sociedade, assim como utilize de seu

conhecimento prévio em relação ao tema abordado, para que, desta maneira, a aprendizagem seja significativa e efetiva.

Diante do exposto, percebemos que a charge é um gênero de grande valor, pois além de ser um texto agradável aos olhos do leitor, tem um viés humorístico, o que agrada muito a quem lê. A charge também apresenta uma pluralidade de informações que são relevantes quando bem utilizadas, pois facilita a compreensão do leitor.

A coleção do LD analisada, não supre essa modalidade de leitura, pois apesar da apresentação de textos de circulação social, voltados para o universo jovem, há pouco investimento na compreensão das relações que se estabelecem entre o verbal e o não verbal em textos multimodais. A variedade de gêneros disponíveis de diferentes esferas de circulação, ao longo da obra, devem ser mais bem explorados pelo professor em sala de aula. Em geral, não foram frequentes as definições dos objetivos de leitura no livro. A seleção de textos e as atividades de leitura propostas na coleção analisada são significativas, mas precisam ser melhor aprofundadas pelo professor, para que seja ampliada a formação de leitores críticos. Percebe-se, com base na análise feita, que o professor pode até se guiar em sala de aula pelo livro didático e usufruir dos textos disponíveis nele, porém, o importante é que busque novas interpretações e estimule o desenvolvimento da leitura. Não se deve apenas reproduzir a proposta pedagógica do livro didático, mas ampliar e redimensionar suas atividades.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6 ed. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRANDÃO, H. H. N. *Introdução à Análise do Discurso*. 7. ed. Campinas – SP: Editora da UNICAMP, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos PNLD 2008: apresentação / Ministério da Educação*. Brasília: MEC, 2007.

CORACINI, M. J. R. F. (Org.) *O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

FERNANDES, C. A. *Análise do discurso: reflexões introdutórias*. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005.

KLEIMAN, A. *Texto e leitor*. Campinas: SP: Pontes, 1989.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) *Gêneros textuais e ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 19-36.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Introdução, Brasília, (2000), MEC/SEF, 2000.

PASCHOAL, L. R. (org.) *Leitura múltiplos olhares*. São Paulo: Mercado das Letras, 2005.

PEREIRA, Tânia Maria Augusto. O discurso das charges: um campo fértil de intertextualidade. In: SILVA, Antonio de Pádua Dias da et al. *Ensino de língua: do impresso ao virtual*. Campina Grande, PB: EDUEP, 2006, p. 101-117.

SARMENTO, L. L. *Português – Leitura, Produção e Gramática*. Ensino Fundamental. São Paulo: Moderna, 2006. (Coleção 5ª a 8ª Séries)