UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES – DLA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

DISCURSO E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM O GÊNERO CHARGE

JULIANA FAUSTINO DE ANDRADE

CAMPINA GRANDE – PB
2012

DISCURSO E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA:
UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM O GÊNERO CHARGE

JULIANA FAUSTINO DE ANDRADE

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Coordenação do Curso de Letras – Língua Portuguesa – da Universidade Estadual da Paraíba, como pré-requisito para obtenção do título de Licenciatura Plena em Letras.

Orientador: Prof. Ms. Manassés Morais Xavier

CAMPINA GRANDE – PB

2012

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

A553d Andrade, Juliana Faustino de.
Discurso e ensino de língua materna [manuscrito]: uma proposta didática com o gênero charge / Juliana Faustino de Andrade. – 2012.
34 f. : il. : color.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2012.
"Orientação: Prof. Me. Manassés Morais Xavier, Departamento de Letras".

1. Língua Portuguesa 2. Análise do Discurso 3. Charge 4. Ensino Médio I. Título.

21. ed. CDD 372.623

DISCURSO E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA:
UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM O GÊNERO CHARGE

JULIANA FAUSTINO DE ANDRADE

BANCA EXAMINADORA:

Manassés Morais Xavier **NOTA** 10,0

Prof. Ms. Manassés Morais Xavier – UEPB
(Orientador)

Roberta Soares Paiva **NOTA** 10,0

Profª Ms. Roberta Soares Paiva – UEPB
(Examinadora)

Paloma Sabata Lopes da Silva **NOTA** 10,0

Profª Ms. Paloma Sabata Lopes da Silva – UEPB
(Examinadora)

Trabalho aprovado em: 28 de novembro de 2012

Média: 10,0

CAMPINA GRANDE – PB

2012

Dedico este trabalho a Deus, por ser a luz da minha vida e criador de todas as obras.

A minha família, em especial, a meus pais e a meus irmãos Ryan, Lucas e Jefferson.

A meu noivo James Tavares, pelo apoio e incentivo nos momentos em que mais precisei.

Por fim, a todos aqueles que fizeram parte da minha trajetória rumo à concretização deste objetivo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me fazer acordar a cada manhã e perceber que tenho a capacidade de superar todos os obstáculos, enfim, por iluminar sempre meu caminho.

A meu pai, Antonio, e a minha mãe, Luzineide, pelos ensinamentos concedidos e pelo orgulho demonstrado pelos meus estudos.

A minha avó, Maria de Jesus Andrade, que me acolheu em sua casa, durante o período do curso de graduação em Letras, pelos conselhos dispensados, por ser um bom exemplo de educadora ao ter sido a primeira professora de educação básica no Sítio Cabral, lugar onde nasceu.

Aos meus colegas, de modo particular, a Joeffison Silvério, pelo auxílio prestado em algumas questões da área da computação. A Roberta, Helena, Lucylene e Adrieli, colegas da minha turma de graduação, pela amizade e por compartilharem conhecimentos.

A banca examinadora deste trabalho, nas pessoas das professoras Roberta Soares Paiva e Paloma Sabata Lopes da Silva.

Em especial, a meu orientador, professor Manassés Morais Xavier, pelo acompanhamento crítico ao longo deste trabalho, por sua atenção e amizade.

Quando lemos estamos produzindo sentidos (reproduzindo-os ou transformando-os). Mais do que isso, quando estamos lendo, estamos participando do processo (sócio-histórico) de produção dos sentidos e o fazemos de um lugar social e com uma direção histórica determinada.

(ORLANDI, 2008)

DISCURSO E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM O GÊNERO CHARGE

ANDRADE, Juliana Faustino de

RESUMO

O presente trabalho contempla a charge, gênero de grande aceitação social, visando a possibilidade de sua inserção como ferramenta pedagógica nas aulas de Língua Materna, especificamente, no que diz respeito ao contexto de ensino-aprendizagem da leitura no ensino médio. Partimos do pressuposto de que a atividade de leitura não deve ser meramente um treino de decodificação, mas sim uma das maneiras de integração do aluno com o meio social, que ocorre através da sua participação linguística. Neste sentido, levamos em consideração a perspectiva da leitura discursiva, na qual o leitor, afetado sócio-histórico-ideologicamente, produz sentidos para o que lê, ao estabelecer uma relação interativa com o conteúdo textual e o autor do texto, que escreve intencionalmente. Sendo assim, levantamos a seguinte questão-problema: Como uma abordagem do gênero charge pode contribuir para o ensino-aprendizagem das leituras discursivas no ensino médio? Diante dessa problemática, o objetivo geral deste trabalho é propor a análise do uso da linguagem verbal e não verbal na charge sob uma perspectiva discursiva, considerando sua relevância como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento da ampliação da competência leitora. Apontamos como justificativa deste trabalho a necessidade de refletir sobre as práticas de ensino da leitura na sala de aula, de forma que não incorram em uma mera simulação da atividade de ler, nas quais, geralmente, são realizados exercícios superficiais de interpretação, que não priorizam a leitura efetiva do texto e sua contextualização. Para tanto, apresentamos uma proposta de sequência didática (tendo como referência as contribuições teóricas advindas de Schneauwly, Dolz e Noverraz (2004)) que comporta o uso do gênero charge e recorremos à Análise do Discurso de linha francesa (Pêcheux, 2011, 1990, 1988), que prioriza o contexto histórico-social dos discursos produzidos pelo sujeito para que os sentidos sejam construídos. Além disso, recorremos aos referenciais teóricos de Fernandes (2008), Orlandi (2008, 2007), Voese (2004), dentre outros.

Palavras-chave: Ensino-Aprendizagem, Leitura Discursiva, Gênero Charge.

LISTA DE ABREVIAÇÕES

Análise do Discurso: AD

Formação Discursiva: FD

Formação Ideológica: FI

Sequencia Didática: SD

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 - CHARGE 1.....21

FIGURA 02 - CHARGE 2.....23

FIGURA 03 - CHARGE 3.....28

FIGURA 04 - CHARGE 4.....28

FIGURA 05 - CHARGE 5.....29

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....09

1 A ANÁLISE DO DISCURSO FRANCESA EM FOCO.....10

1.1 Formações Discursivas.....13

1.2 A ideologia e a construção de sentido.....15

2 UM OLHAR SOBRE A NOÇÃO DE GÊNEROS DISCURSIVOS.....16

2.1 A leitura na perspectiva discursiva.....18

3 A CHARGE: POR UMA LEITURA DISCURSIVA DE GÊNEROS.....19

4 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA A PARTIR DO ESTUDO DO GÊNERO CHARGE: UMA METODOLOGIA PEDAGÓGICA POSSÍVEL.....24

4.1 Sequência Didática: conceitos básicos.....25

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....31

REFERÊNCIAS.....32

DISCURSO E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM O GÊNERO CHARGE

INTRODUÇÃO

A língua apresenta variações que correspondem a uma diversidade de modos de expressão e comunicação. É por meio da linguagem humana que nos relacionamos em contextos situacionais distintos. Ela possibilita a interação entre os indivíduos, a construção da identidade social, além de influenciar diretamente as práticas sociais, constituindo, assim, um sistema linguístico específico aos membros de um povo e da cultura vivenciada pelo mesmo. Neste sentido, podemos considerar a linguagem como prática social que se constrói de modo interativo e constitutivo a partir de nossas próprias manifestações sociais no mundo. Partindo deste pressuposto, o trabalho busca contemplar um estudo analítico do gênero charge, sob uma perspectiva discursiva, que considera sua aplicação didática no contexto escolar como uma ferramenta pedagógica para o ensino da leitura, visto que, em meio a uma grande diversidade de gêneros, este apresenta caráter opinativo, fornecendo, também, uma associação entre a linguagem visual e a escrita.

Tendo em vista que a atividade de ler em contexto de ensino-aprendizagem, em alguns casos, se resume a um simples treino de decodificação e não se volta para uma atitude reflexiva, este trabalho justifica-se pela necessidade de refletir sobre práticas de ensino da leitura na sala de aula, de forma que não incorram em uma mera simulação da atividade de ler, na qual é comum apenas a realização de exercícios superficiais de interpretação, enquanto a leitura efetiva do texto e sua contextualização simplesmente são deixadas em segundo plano. Deste modo, constitui objeto de estudo desse trabalho a abordagem dos discursos instaurados na charge, considerando a aplicação deste gênero como uma das possibilidades para o ensino-aprendizagem da leitura.

Nessa perspectiva, usar a charge para trabalhar com a língua passa a ser uma atividade social e crítica, uma vez que ela desperta a atenção do leitor e os seus recursos linguísticos responsáveis pela construção de sentido possibilitam a leitura e a interpretação de mundo. Sendo assim, partimos da seguinte questão-problema: Como uma abordagem do gênero charge pode contribuir para o ensino-aprendizagem das leituras discursivas no ensino médio?

Diante dessa questão, o objetivo geral do presente artigo é propor a análise do uso da linguagem verbal e não verbal na charge sob uma perspectiva discursiva, considerando sua

relevância como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento da ampliação da competência leitora. Quanto os objetivos específicos, os mesmos estão fundamentados em: a) analisar as formações discursivas instauradas no gênero charge; b) refletir sobre a possibilidade de abordagem deste gênero textual em sala de aula, com o intuito de promover e estimular leituras discursivo-reflexivas e c) apresentar uma proposta didática com o uso da charge para as aulas de Língua Materna no ensino médio, visando à contribuição no que diz respeito ao trabalho com a leitura.

A partir desses objetivos, o presente artigo parte do ato reflexivo sobre o trato com situações reais de uso da linguagem no ensino de Língua Materna, já que as práticas de ensino precisam dar prioridade as atividades linguísticas de modo contextualizado e desconsiderar o estudo centrado apenas na estrutura linguística, isolado e sem sentido.

Com base nos pressupostos teóricos apresentados por Pêcheux (2011, 1990, 1988), Fernandes (2008), Cardoso (1999), Orlandi (2008, 2007), Voese (2004), dentre outros, discutimos a respeito da leitura na perspectiva discursiva e a possibilidade de o gênero charge servir como instrumento didático para o ensino-aprendizagem da leitura. Para tanto, recorremos à Análise do Discurso de linha francesa, adotando a atitude investigativa em torno da constituição discursiva na charge.

Do ponto de vista metodológico, o artigo se vincula a uma pesquisa descritiva, um tipo de pesquisa que "procura analisar fatos ou fenômenos, fazendo uma descrição detalhada da forma como se apresentam esses fatos e fenômenos" (OLIVEIRA, 2007, p. 68), tendo como ponto de ancoragem a Análise do Discurso, que concebe a língua como evento discursivo e se volta para a questão da leitura com bastante propriedade. Assim, elegemos a charge considerando a sua importância e a aplicação desse gênero em sala de aula, apoiando-nos na compreensão da língua que faz sentido para o sujeito social afetado pelo histórico e atravessado pela ideologia.

Este trabalho está organizado em três seções. Na primeira delas, focalizamos a corrente teórica Análise do Discurso, que serviu de base para o desenvolvimento do estudo. Na segunda parte, realizamos uma breve discussão sobre os gêneros discursivos, estabelecendo uma relação sobre a inserção destes na prática pedagógica com ênfase na atividade de leitura. Na última parte, apresentamos uma proposta de sequência didática para aulas de leitura que aborda o gênero charge.

1 A ANÁLISE DO DISCURSO FRANCESA EM FOCO

Nascida na França, na década de 1960, tendo como fundador Michel Pêcheux, a Análise do Discurso (doravante AD) trata-se de uma corrente teórica cujo campo de conhecimento científico possui como objeto de estudo o discurso.

A AD busca compreender a língua fazendo sentido para o homem (sujeito social) afetado pelo histórico e pelo simbólico, atravessado pela ideologia e pelo inconsciente. Partindo deste pressuposto, podemos enfatizar que a AD é um saber de entremeio, que dialoga com a Linguística, a História e a Psicanálise, como aponta Orlandi (2007), possuindo dois conceitos que se tornaram centrais, o de ideologia e o do discurso: formulações teóricas que influenciaram diretamente a corrente francesa com os conceitos de Althusser, relacionados à ideologia, a qual norteia o comportamento das pessoas, e de Foucault, que se volta para a questão do discurso, visto que a ocorrência da fundação da AD se propagou em contexto evolutivo das teorias linguísticas e das transformações na área política.

Na França, ela é tida como plano para constituir-se em intervenção científica e política, ou seja, seu surgimento não se propaga apenas com vistas para a formação de um campo de estudo, mas como ferramenta de luta política, consolidando, assim, uma teoria marxista do discurso. A este respeito, a proposta do próprio Pêcheux (1988, p. 24) era "contribuir para o avanço dos estudos na perspectiva do materialismo histórico, do efeito das relações de classe sobre o que se pode chamar de 'práticas linguísticas'".

Dando ênfase à função da AD, a mesma implica esclarecer as direções do sentido e os mecanismos de estruturação textual, isto é, está centrada no ato de explicar por que e como o texto produz sentido, visto que o texto não é pano de fundo para a análise de sua estrutura, mas a materialização do discurso. Segundo Orlandi (2007), sua proposta se fundamenta em remeter o texto ao discurso, esclarecendo suas relações com as formações discursivas (FD), além de considerar as relações das FD com a ideologia.

O analista do discurso não se satisfaz apenas com o que encontra na matéria linguística. Ele vai além, investigando os implícitos, os não-ditos, os interditos e o incurso da história. Tal constatação é reforçada pela afirmativa de que "nos estudos discursivos, não se separam forma e conteúdo e procura-se compreender a língua não só como uma estrutura, mas, sobretudo, como acontecimento" (ORLANDI, 2007, p. 19).

Acerca dos percursos teóricos da AD, Fernandes (2008) faz uma abordagem do projeto de elaboração de Michel Pêcheux, desse acontecimento teórico cujos conceitos essenciais passam por revisões e, consequentemente, por mudanças e se organiza, sinteticamente, em três épocas distintas – AD1, AD2 e AD3 –, as quais não são definidas, em específico, por uma divisão cronológica, mas refletem as possíveis revisões e mudanças no

âmbito teórico, ao passo que reproduzem o pensamento deste autor que se ocupou estreitamente deste campo do saber. Vale ressaltar que essas três épocas da AD só se verificaram na França.

A primeira fase da AD, a AD1, concebe a ideologia como uma instância que assujeita completamente o sujeito, com a ilusão de ser a fonte enunciadora do seu dizer. Esta proposta considerava o discurso enquanto resultado de condições de produção estáveis e homogêneas, fechado entre si.

Já na segunda época da AD, os conceitos de formação discursiva (formulado originalmente por Foucault) e interdiscurso são marco desta fase, na qual a noção de sujeito discursivo aparece permanecendo com o efeito de assujeitamento à FD com a qual ele se identifica. Deste modo, o sujeito provém como pré-construído no campo da formação discursiva, a qual regulariza o que pode e deve ser dito.

No terceiro momento da AD, a AD3, é desconstruída a noção de máquina discursiva. Além disto, se institui o primado teórico do outro sobre o mesmo, isto é, a AD se compromete a analisar os mecanismos de construção de efeitos de sentido que reproduzem novas maneiras de dar significado para enunciados que formam o interdiscurso. Assim, atribui-se a noção de heterogeneidade enunciativa, que propõe para o discurso do outro uma nova visão, sujeita a possibilidade de alteração dos sentidos, já que a ideia de sua estabilidade é abandonada.

Maingueneau (2008) aponta que, assim como no Brasil, a AD continua produtiva na França, dialogando com a linguística ao colocar a forma a serviço da produção do discurso. As inquietações de Pêcheux, que resultavam nas reformulações de seus preceitos teóricos, ofereceram a oportunidade de abertura para que a AD pudesse ter continuidade após a morte de seu fundador e principal expoente, em 1983. A partir da década de 80, a AD francesa passa a ocupar espaço no Brasil quando encontra condições favoráveis para seu estabelecimento, uma vez que foi necessário esperar pela abertura política que se iniciou com o término do período da Ditadura Militar. Tal ocorrência foi possível devido ao fato da observação da natureza política desde suas bases, da atração proporcionada mediante a possibilidade de olharmos por trás das palavras, além da instigante percepção de que, por trás das palavras proferidas, são ditas outras que precisariam de condições de produção historicamente propícias para que fossem implementadas.

Portanto, no Brasil, a AD percorre espaços diferentes, consolidando contribuições vantajosas e respeitáveis no tocante ao estudo de suas ilimitadas e instáveis formas de manifestação.

Nesse sentido, com base no que discutimos, apresentamos a noção de discurso para a AD de Linha Francesa, a saber: "discurso não é a língua e nem a fala, mas, como uma exterioridade, implica-as para a sua existência material; realiza-se, então, por meio de uma materialidade linguística (verbal e/ou não verbal)" (FERNANDES, 2008, p. 16). Nesta perspectiva, podemos afirmar que o discurso está diretamente relacionado às condições sociais e históricas de produção. Portanto, seu analista precisa romper com a ideia de se limitar apenas às estruturas linguísticas para chegar a ele, pois, como argumenta Fernandes (2008, p. 15), "analisar o discurso implica interpretar os sujeitos falando, tendo a produção de sentidos como parte integrante de suas atividades sociais".

1.1 Formações Discursivas

Buscar compreender a noção de Formação Discursiva (FD) nos leva a uma reflexão em torno de sua constituição, a qual está diretamente ligada aos processos de formação e transformação de diferentes discursos relacionados ao homem e sua inserção na esfera social que, por sua vez, estão repletos de ideologia, posto que o uso de determinado enunciado estabelece ligação direta com os discursos que se encontram instaurados e se entrecruzam. Desta feita, "podemos atestar que toda formação discursiva apresenta, em seu interior, a presença de diferentes discursos, ao que, na Análise do Discurso, denomina-se **interdiscurso**" (FERNANDES, 2008, p. 39, grifo do autor), ou seja, a FD é produto de um efeito harmônico de outros discursos.

Nesse sentido, ao nos posicionarmos a respeito das formações discursivas, devemos reconhecer a importância do discurso, pois, na verdade, este possibilita a compreensão de transformações histórico-sociais que proporcionam a interação de discursos distintos e impulsionam a construção de outro discurso, o que reforça a ideia da heterogeneidade da FD, já que sua composição abrange diferentes discursos. Como aponta Fernandes (2008), é através desta combinação de discursos que novos discursos são formados, mediante a interação dos processos de produção do discurso, denominada prática discursiva.

Cardoso (1999, p. 37) esclarece que

> tanto o sujeito como o sentido do discurso não são dados *a priori*, mas são constituídos no interior dessas formações discursivas. São efeitos das formações discursivas. Devem ser pensados em seus processos histórico-sociais de constituição. Isso equivale considerar dois grandes princípios: a) os sentidos mudam de uma formação discursiva para outra; b) os indivíduos

> se constituem como sujeitos na medida em que se inscrevem nas formações discursivas.

Diante do exposto, cabe focalizar que o discurso, na medida em que é produzido e interpretado, configura-se como prática social pertencente a um contexto situacional marcado ideologicamente.

A partir dessas considerações, podemos afirmar que um enunciado, em sua estrutura linguística, exige do analista a captação de seus efeitos de sentido, uma vez que ele pode integrar diferentes discursos. Fazendo referência aos enunciados, cabe salientar que

> os enunciados, assim como os discursos são acontecimentos que sofrem continuidade, descontinuidade, dispersão, formação e transformação, cujas unidades obedecem a regularidades, cujos sentidos são incompletamente alcançados. Os enunciados, compreendidos como elementos integrantes das regularidades discursivas, inscrevem-se nas situações que os provocam e, por sua vez, provocam consequências, mas vinculam-se, também, a enunciados que os procedem e os sucedem. Para analisá-los, buscamos compreender as relações que os engendram na produção de sentidos. (FERNANDES, 2008, p. 43).

Nessa condição, convém acrescentar que, ao analisar o discurso, determinados enunciados podem aparecer ou desaparecer, assim como a presença de certos temas também pode ser notada em uma Formação Discursiva. Vale acrescentar também que os próprios enunciados constituem as FD e sempre estabelecem relação direta com a sua FD, já que o sentido de determinado enunciado é obtido através da sua relação com a FD à qual pertence. Além disso, reiteramos que, enquanto acontecimento, o enunciado não tem seu sentido esgotado por inteiro, já que possui ligação com outros enunciados precedidos e sucedidos, isto é, pressupõe outros.

Conforme Cardoso (1999, p. 37),

> o enunciado é uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos no tempo e no espaço. O sujeito de um enunciado é um lugar determinado e vazio que pode ser ocupado por indivíduos diferentes.

Ou seja, indivíduos distintos, pertencentes a camadas sociais diferentes, podem ocupar o lugar de um sujeito de um enunciado. Isto vai depender da sua relação com o que está instaurado, uma vez que o enunciado é caracterizado por sua materialidade receptível.

1.2 A ideologia e a construção de sentido

Com base na teoria da AD, o sentido é construído através de posicionamentos ideológicos que são postos em jogo no processo de produção de enunciados. Nesta perspectiva, é coerente afirmar que o enunciado adquire seu sentido na relação com as outras no mesmo espaço da FD que, por sua vez, engloba a produção de sentido e a identificação do sujeito.

Partindo da assertiva de que a ideologia é posta em funcionamento mediante as relações sociais, abrangendo determinações sociais, culturais daqueles que fazem parte de uma realidade social e de que a formação cultural se configura como base para a construção e desenvolvimento da ideologia, convém salientar a ligação direta entre as categorias de sujeito e de ideologia, ou seja, não há ideologia sem sujeito, visto que o sujeito é o alicerce para a construção ideológica. Isto implica dizer que cada sujeito carrega suas concepções ideológicas que norteiam seu comportamento no meio social, tendo em vista que o sujeito é constituído de maneira distinta, consequência das representações universais que refletem sua posição enquanto sujeito, resultante de sua forma específica de ideologia, denominada Formação Ideológica (FI).

A respeito da FI, ela mantém relação direta com as posições das classes sociais, uma vez que sua representação se configura mediante as práticas sociais em meio ao conflito entre sujeitos. Neste sentido, a FI é o "conjunto de atividades e de representações que não são nem "individuais" nem "universais", mas se relacionam mais ou menos diretamente às posições de classes em conflito umas com as outras" (PÊCHEUX & FUCHS, 1990, *apud* FERNANDES, 2008, p. 166). Ou seja, a FI reproduz as relações e atitudes do sujeito ideológico em seu lugar social.

Florêncio (2009) afirma que o analista, ao se posicionar diante de um discurso, precisa buscar identificar as formações ideológicas que são uma reprodução da estrutura sócio-ideológica de uma determinada formação social, pois elas fornecem a sustentação para o que está sendo dito ao mesmo tempo em que proporcionam a produção de sentidos que discursivamente não são percebidos com tanta transparência, pois a FI procura camuflar os sentidos para conduzir o analista a procurar o efeito ideológico e a posição que o sujeito discursivo ocupa e sua responsabilidade pelo sentido que está sendo veiculado através da linguagem. Considerando estas proposições, reiteramos que o processo de produção de sentidos depende também da posição da FI, já que esta se configura como suporte para as

Formações Discursivas, o que permite acrescentar que os discursos são regidos pelas Formações Ideológicas.

2 UM OLHAR SOBRE A NOÇÃO DE GÊNEROS DISCURSIVOS

É por meio dos gêneros que a comunicação verbal se efetua, uma vez que ela só é possível mediante o uso de determinado gênero. Estes, por sua vez, são constituídos nas esferas comunicativas e se realizam na forma de enunciados. Partindo deste pressuposto, cabe focalizar que sua funcionalidade está diretamente ligada às práticas sociais, nas quais exerce sua função dependendo do contexto comunicativo, isto é, das situações comunicativas.

Nesse sentido, pensar na noção de gênero nos leva a perceber sua íntima relação com as várias esferas de atividades humanas e usos da língua, uma vez que os gêneros discursivos permitem relações interativas mediante os processos de produção da linguagem. Assim, podemos aferir, em relação aos gêneros do discurso, que eles são "concebidos como [...] dispositivo de organização, troca, divulgação, armazenamento, transmissão e, sobretudo, de criação de mensagens em contextos culturais específicos" (MACHADO, 2012, p. 158). Ou seja, os gêneros discursivos se constituem como produtos de um povo afetado pelos aspectos cultural e sócio-histórico, cuja existência se procede a partir das práticas de linguagem.

A relevância dos gêneros é compreendida no postulado apresentado por Bakhtin (2000, p. 302) quando assevera que "a diversidade [dos] gêneros deve-se ao fato de eles variarem conforme as circunstâncias, a posição social e o relacionamento pessoal dos parceiros". Em vista disto, notamos que a flexibilidade apresentada por eles propicia seu funcionamento como recursos de reconhecimento e significação social para as práticas linguísticas, uma vez que determinadas situações de comunicação discursiva proporcionam seu emprego.

Considerando o fato de que os gêneros do discurso compreendem formas estáveis de enunciados e que a linguagem como prática social se constrói de modo interativo e constitutivo a partir de nossas próprias manifestações sociais de mundo, nos voltamos ao contexto de ensino-aprendizagem de Língua Materna, uma vez que há um pensamento constante em despertar uma atitude reflexiva diante das práticas linguageiras, pensamento este que se configura mediante uma perspectiva discursiva que proporciona a adesão da atividade

mais significativa de leitura, a qual preserva os discursos sociais, em outras palavras, aquilo que circula no meio social.

Segundo Lopes Rossi (2005), um dos pontos positivos do trabalho pedagógico com os gêneros discursivos é justamente o fato de eles proporcionarem o desenvolvimento da autonomia do aluno no processo de aprendizagem da leitura e da produção escrita, como um resultado do efeito de dominar o funcionamento da linguagem em situações comunicativas, já que, mediante os gêneros discursivos, as práticas de linguagem se incorporam nas atividades dos alunos. Deste modo, compete ao professor proporcionar condições para que os alunos tenham a possibilidade de se apropriar das características discursivas e linguísticas de variados gêneros que circulam na esfera social – eis a preocupação deste trabalho em pensar sobre metodologias de ensino que auxiliem o professor em suas aulas.

No tocante às atividades de leitura, o estudo dos gêneros discursivos precisa conduzir os alunos a entenderem que sua estrutura composicional, ou seja, seus aspectos verbais e não verbais, suas informações apresentadas ou omitidas, são planejados conforme sua função social e seus propósitos comunicativos, o que tende a contribuir para a formação de um cidadão crítico e participativo no meio social. Vale enfocar a necessidade do tratamento das características discursivas no ambiente de aprendizagem. A este respeito, Lopes Rossi (2005, p. 84) acrescenta que

> por "características discursivas" – de uma forma não teoricamente aprofundada, mas possível para a sala de aula e minimamente suficiente para o trabalho pedagógico – podemos entender as condições de produção e de circulação de um gênero, de maneira geral reveladas com respostas a indagações do tipo: Quem escreve (em geral) esse gênero discursivo? Com que propósito? Onde? Quando? Como? Com base em que informações? Como o redator obtém as informações? Quem escreveu esse texto que estou lendo? Quem lê esse gênero? Por que o faz? Onde o encontra? Que tipo de resposta pode dar ao texto? Que influência pode sofrer devido a essa leitura? Em que condições esse gênero pode ser produzido e pode circular na sociedade?

Nesses termos, a análise de gêneros reúne não só a abordagem analítica textual e discursiva que permite uma série de inferências por parte do leitor, mas também a análise da língua fundamentada na visão social, que objetiva responder questões relacionadas ao contexto sociocomunicativo, pois, como aponta Machado (2012), os gêneros discursivos são focalizados como prática enunciativa que depende mais do contexto comunicativo do que da própria palavra. Por isto são considerados formas comunicativas cuja aquisição ocorre mediante os processos interativos.

2.1 A leitura na perspectiva discursiva

Considerar o trabalho com a leitura na perspectiva discursiva é manter a concepção de que o processo de leitura consiste no processo de produção de sentidos para um texto, sentidos que são determinados histórico-ideologicamente, mediante os modos de leitura realizados pelo leitor que também é afetado pelo meio social, cultural, histórico e ideológico.

Nesse processo de leitura, o sujeito leitor não interage apenas com o texto, mas passa a estabelecer uma relação interativa com o autor do texto, já que este último escreve intencionalmente, ou seja, ao se posicionar no conteúdo textual, ele tem uma intenção com o público receptor. Daí a relação entre o histórico, o social, o ideológico e o linguístico serem constituintes das condições de produção da leitura. Logo, o ato de ler não se resume em visualizar apenas o que está sendo colocado através da linguagem verbal, ou até mesmo, da linguagem não verbal. Segundo Orlandi (2008, p. 11),

> quando se lê, considera-se não apenas o que está dito, mas também o que está implícito: aquilo que não está dito e que também está significando. E o que não está dito pode ser de várias naturezas: o que não está dito, mas que, de certa forma, sustente o que está dito; o que está suposto para que se entenda o que está dito.

Desse modo, a leitura se configura como um processo de apreensão de sentidos pelo leitor até que a significação textual seja instaurada.

Sob essa perspectiva, a leitura prioriza o aspecto da compreensão textual no qual "o aluno traz, para a leitura, a sua experiência discursiva, que inclui sua relação com todas as formas de linguagem" (ORLANDI, 2008, p. 38), já que as experiências de leitura possuem importância no processo de significação, pois quem significa não é apenas aquele que escreve, afinal o leitor também se apresenta como produtor de sentidos. Ainda com relação à compreensão, para alcançá-la, é necessário "ir ao contexto de situação (imediato e histórico). Ao fazê-lo, pode-se apreciar o lugar em que o leitor se constitui como tal e cumpre sua função social" (ORLANDI, 2008, p. 117), já que, enquanto leitor, o sujeito se posiciona criticamente, diante daquilo que está lendo, até o alcance da compreensão.

No tocante ao ensino-aprendizagem, a leitura discursiva precisa ser visualizada como algo importante na formação do aluno, já que, evidentemente, o que se pretende formar não são leitores passivos, mas sim sujeitos críticos. Para tanto, é fundamental selecionar leituras que, de certo modo, façam parte da prática cotidiana do aluno, textos atraentes que também o leve a desenvolver seu senso crítico a partir da leitura realizada.

Koch e Elias (2007, p. 57), ao fazerem referência ao ato de ler, ressaltam que

> a leitura é uma atividade altamente complexa de produção de sentidos que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes.

Nesse sentido, quando se pratica o ato de ler, vários níveis de conhecimento entram em jogo. Daí a necessidade do leitor fazer inferências com base nos seus saberes já adquiridos, pois o processo de leitura se configura como um processo de interação de conhecimentos prévios. Sob esta abordagem, Kleiman (1989, p. 26), ao se posicionar a respeito do conhecimento prévio na leitura, ressalta que

> o conhecimento adquirido determina, durante a leitura, as inferências que o leitor fará [...]. O conhecimento linguístico, o conhecimento textual, o conhecimento de mundo devem ser ativados durante a leitura para poder chegar ao momento de compreensão [...]. A leitura implica uma atividade de procura do leitor, no seu passado de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes à compreensão.

Desse modo, na prática de leitura, o leitor é conduzido a interagir com o que lê, pois ao se posicionar diante de um texto, ele passa a estabelecer relações entre o que está sendo exposto e as experiências vivenciadas por ele. Por isto, a leitura além de se inserir no contexto social, é considerada uma atividade que compreende o processamento individual, uma vez que mobiliza capacidades relacionadas à compreensão por parte do sujeito-leitor.

3 A CHARGE: POR UMA LEITURA DISCURSIVA DE GÊNEROS

Em meio a uma grande diversidade de gêneros discursivos, a charge, por apresentar um caráter opinativo, além de fornecer a interação entre linguagem visual e escrita, pode ser um excelente subsídio para o ensino e desenvolvimento da leitura em sala de aula. Reconhecer que o exercício que consiste no ato de ler é considerado um dos fatores essenciais para o exercício da cidadania corresponde a compreender que o ser humano necessita estabelecer a relação de comunicação com o mundo que o rodeia. Sob esta ótica, vale salientar que a leitura ocorre mediante a um processo que envolve várias habilidades, dentre elas, podemos citar algumas, como: linguísticas, perceptuais e cognitivas.

Quanto à palavra “charge”, esta tem origem francesa e significa carregar, exagerar. Segundo Nery (2007), a charge surgiu no Brasil provavelmente no final do século XVII ao início do século XIX. A princípio, ocupou espaço nos jornais e atualmente se faz presente até mesmo na internet. Este gênero temporal se baseia, principalmente, no humor, mas por trás de um discurso “inofensivo” tem a funcionalidade de criticar, denunciar e satirizar algum fato conhecido do público. Sendo assim, o autor deste gênero discursivo precisa estabelecer certa cumplicidade com o leitor, que irá se posicionar questionando a imagem de mundo veiculada, para que os objetivos pretendidos através da charge sejam atingidos. Além disto, apenas os que conhecem o contexto histórico e social focalizado conseguirão compreender o conteúdo historicamente discursivo instaurado. Ou seja, é relevante que os leitores compartilhem do contexto em que se inscreve o conteúdo abordado pelo chargista, uma vez que a leitura discursiva vai além dos elementos que podem ser visualizados na charge, pois o discurso é entendido como difusor de uma ideologia e representação de identidades a partir dele.

A esse respeito, Voese (2004, p. 44) comenta que “a compreensão do texto como discurso depende fundamentalmente de como se entende essa relação entre uma lógica do enunciado e a da determinação exterior, tanto da esfera **imediata**, como da **mediata**” (grifos da autora). No discurso, “considerado o modo de existência sócio-histórico da linguagem” (CARDOSO, 1999, p. 35) e que deve remeter a sua formação discursiva, unidade histórica que constitui o enunciado (CARDOSO, 1999), acontece um jogo de associações e rejeições semânticas, cujo modo de enunciar aponta processos dialógicos que o enunciante tenta objetivar de modo particular e, desta forma, procura mediar suas relações com os outros.

Assim, podemos dizer que a compreensão da charge se dá através de uma “interlocução” entre autor, leitor e contexto, já que a comunicação requer a interação de vários fatores envolvidos no enunciado, tendo em vista que, na atualidade, ocorre a forte inclinação para diferentes formas de linguagem se apresentar em um mesmo tempo ou discurso, tornando-se necessário a mobilização de diversas habilidades de leitura e interpretação no ato da compreensão.

Normalmente, as charges possuem como tema principal a política, inclusive, no Brasil, o discurso da charge é, na maioria dos casos, um discurso político. Entretanto, podemos perceber que hoje critica várias camadas da sociedade. Ao se posicionarem acerca deste gênero, Machado e Souza (2005, p.61) afirmam que

> a charge pode ser definida como um texto visual, isso porque grande parte do efeito de sentido (quando não todo o sentido) se efetua por intermédio do desenho (da imagem produzida). Enfim, a produção de sentido nesse tipo de gênero possui relação direta com a realidade, e está amplamente ancorada no todo da imagem apresentada. O desenho, além de ser manifestação da arte, é também unidade portadora de sentido, sentido este que o locutor prefere revelar por meio do humor.

Nessa perspectiva, é coerente dizer que o referido gênero se utiliza do humor para representar determinadas situações através das imagens. Porém, existe a articulação da linguagem verbal e não verbal na produção de sentidos que nem sempre estão explícitos, já que os sentidos podem ser construídos a partir do que não foi dito, o que exigirá do leitor o conhecimento de mundo para realizar inferências diante desse gênero.

Tomando o gênero charge como ponto de discussão analítica na perspectiva da AD, propomos a leitura discursiva das charges a seguir. Vale mencionar que o objetivo deste trabalho não é analisar discursivamente o gênero charge, mas sim apresentar uma sequência didática que contemple a utilização deste gênero em aulas de leitura no ensino médio. No entanto, consideramos oportuno, embora que de modo tímido, demonstrar uma possível análise do referido gênero.

CHARGE 1

Disponível em: http://dukechargista.com.br/wp-content/uploads/2012/09/ChargeTempo01-09-12.jpg. Acesso em: 26/09/2012

Nesta charge de Duke, o enunciado “Agosto, o mês dos ventos, acabou, mas as promessas de campanha continuam soprando” se constitui como unidade de sentido que, por sua vez, se apoia na materialidade discursiva composta pelo hibridismo entre a linguagem verbal e não verbal, característica típica do gênero em questão, fazendo, então, referência à formação discursiva do período de campanha política. Deste modo, o efeito discursivo que é obtido através da interação entre o que está manifestado verbalmente e visualmente nos leva a processar a produção de sentidos, visto que “o discurso não é a linguagem em si, mas precisa dela para ter existência material e/ou verbal” (FERNANDES, 2008, p. 13), para que os efeitos de sentido sejam produzidos.

Assim, a leitura discursiva nos possibilita verificar que a personagem representada pela figura de uma mulher utiliza, em sua fala, a palavra “Agosto”, não só para dizer que o mês de agosto chegou ao seu término, mas também para vincular a noção de que é chegado o momento das promessas dos candidatos ligados a esfera política, ou seja, o mês de agosto, enquanto marcação temporal, é citado para fazer referência ao início das campanhas políticas para as eleições municipais 2012, nas quais continuam sendo proferidas, pelos candidatos, promessas que giram em torno do mesmo conteúdo, o que denota a ideia delas estarem sempre se repetindo, reforçada pela expressão oracional “as promessas de campanha continuam soprando”.

Para tornar mais evidente a questão dos eixos temáticos abordados nas campanhas políticas, o chargista apresenta alguns temas que são recorrentes nos discursos dos políticos. Estes temas, que aparecem sobre a forma da figura que representa o vento soprando, são saúde, educação, segurança e metrô. Eles sinalizam uma intencionalidade da charge que corresponde a levar o leitor a perceber a necessidade dos eleitores refletirem a respeito do fato das promessas dos candidatos, no período que antecede o dia da eleição, girar em torno de problemas sociais. Desta forma, os efeitos de sentido são obtidos através da interação entre o autor, o gênero chargístico e o leitor.

Sendo assim, constatamos que essa charge nos permite o acesso a um discurso que faz uma crítica ao período político que antecede o dia das eleições, período no qual os políticos costumam prometer cada vez mais melhorias para a população, sobretudo no âmbito da saúde, da educação, da segurança e dos transportes (do metrô, no caso dos grandes centros urbanos), muito embora estas promessas não sejam cumpridas ou não sejam condizentes às práticas daqueles que possuem cargos políticos e que devem trabalhar para suprir as necessidades da população, por isto elas continuam sendo o foco do discurso de candidatos nas campanhas políticas. Nesta situação comunicativa, o chargista busca a cumplicidade do leitor para que,

no ato interativo, seja construída esta crítica. Neste processo, é acionada a memória discursiva, "um lugar de retorno a outros discursos, não como uma repetição, mas como ressignificação" (FLORÊNCIO, 2009, p. 79), na medida em que são recuperados os já ditos e são acionados os não ditos que proporcionarão a produção de novos efeitos de sentido.

Cabe mencionar, em relação à memória discursiva, que esta não constitui uma memória psicológica, de lembranças que temos do que já passou. A memória discursiva possibilita a toda formação discursiva a circulação de formações já enunciadas (BRANDÃO, 1999). Nesta charge, a memória discursiva faz alusão ao período de campanha política que costuma ocorrer de quatro em quatro anos para cargos específicos. O discurso dos "eleitores" que aparecem na charge visualizando, nos ventos, temas que são recorrentes nas campanhas políticas remete a uma série de discursos sobre este período. Esta memória é pensada em conexão com o discurso e tratada como interdiscurso, algo falado em outro espaço temporal, em outro lugar, e historicamente situado.

CHARGE 2

Disponível em: http://jornaldaparaiba.globo.com/upload_arquivos/16082011031607.jpg. Acesso em: 26/09/2012.

Lila apresenta, nesta charge, a imagem de dois sujeitos sociais que dialogam a respeito de outro sujeito, o político. Nela, percebemos a ironia construída em torno da personalidade de um político, cujas práticas, de modo geral, se voltam para um discurso social, em outras palavras, para a retirada de dinheiro dos cofres públicos, explicando a associação dele com um ladrão, assim como são chamados aqueles que praticam outro tipo de furto em um assalto,

por exemplo. Daí a comparação com um assaltante. Lila, ao focalizar o péssimo comportamento da maioria dos políticos, também cria a ideia de perseguição para alcance de votos e isto fica mais visível na fala do sujeito social representado pela doméstica. Deste modo, a crítica é feita ao político corrupto que costuma "assaltar" recursos públicos e pedir voto para conseguir se eleger. Esta é a intenção comunicativa da charge de Lila, uma vez que, no processo de produção de sentidos, busca a cumplicidade do leitor para que sua intenção seja captada.

A charge em análise nos permite pensar na noção de sujeito, visto que, nela, fica evidente a presença de sujeitos da nossa sociedade. É interessante ressaltar que "os sujeitos tornam-se centros de perspectiva reciprocamente situados na prática social, e coletivamente responsáveis por esta, na medida em que todos contribuem para lhe dar forma" (PÊCHEUX, 2011, p. 39), ou seja, o sujeito é construído nas práticas sociais, ao mesmo tempo em que reflete tais práticas. Sendo assim, enfocamos o sujeito discursivo que deve ser compreendido como

> um ser social, apreendido em um espaço coletivo; portanto, trata-se de um sujeito não fundamentado em uma individualidade, em um "eu" individualizado, e sim um sujeito que tem existência em um espaço social e ideológico, em um dado momento da história e não em outro (FERNANDES, 2008, p. 24)

Nesse sentido, é coerente afirmar que o sujeito discursivo estabelece diálogo com outros sujeitos que também fazem parte de realidade social, histórica e ideológica. Assim, para compreender este sujeito, é necessário chegar à compreensão de quais são as vozes sociais existentes em seu discurso. No caso da charge em análise, o sujeito discursivo é o "eleitor".

Fazendo referência aos elementos visuais, especificamente, à imagem das personagens, visualizamos que elas retratam pessoas que fazem parte de uma realidade social, logo o interlocutor é levado a pensar no contexto social em que elas estão inseridas para chegar à compreensão. Apesar de pertencerem à classe menos favorecida, dado detectado através dos trajes que os personagens vestem, elas estão representando os eleitores, que devem valorizar o voto no dia das eleições.

4 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA A PARTIR DO ESTUDO DO GÊNERO CHARGE: UMA METODOLOGIA PEDAGÓGICA POSSÍVEL

4.1 Sequência Didática: conceitos básicos

Considerando o atual contexto de ensino de Língua Materna, o procedimento sequencia didática (SD) possui importância, uma vez que possibilita o trabalho de atividades de maneira organizada, visto que "é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito" (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 97), com o intuito de auxiliar o aluno a dominar melhor determinado gênero, e com isso, proporcionar o ato de escrever ou falar de forma mais adequada em uma dada situação comunicativa. Sendo assim, seu intuito consiste em fornecer auxílio na aquisição de um gênero textual desconhecido por ele, ou no qual ele não possui proficiência. Através das sequências didáticas, os alunos têm acesso a novas práticas de linguagem, ou até mesmo, aquelas dificilmente domináveis.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a estrutura da SD pode ser esquematizada, primordialmente, pela *apresentação da situação*, na qual é apresentada aos alunos a tarefa que será desenvolvida, fase em que se fornecem as informações precisas para o conhecimento do projeto comunicativo em torno do gênero textual selecionado. Em seguida, na *produção inicial*, o alunado produz um texto que servirá de diagnóstico para o professor planejar, ou até mesmo, ajustar, as atividades previamente organizadas na sequência, adequando-as as possíveis dificuldades da turma. Posteriormente, segue a aplicação didática em *módulos*, os quais são trabalhos problemas detectados na produção inicial e visam instrumentalizar os alunos para a superação desses na *produção final*.

É na produção final que o aluno irá demonstrar o resultado da aprendizagem acumulativa, resultante da aplicação da SD, que permitirá ao professor, a avaliação do desempenho do alunado durante seu trabalho desenvolvido. Conforme o desempenho demonstrado pelos alunos, poderá ser solicitada a reescrita textual o quanto for necessário.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 117) consideram que "um dos princípios de base das sequencias é a revisão ou reescrita dos textos produzidos [...] mas a correção ortográfica não deve obscurecer as outras dimensões que entram em jogo na produção textual".

Sendo assim, esse trabalho de revisão, reescrita e, principalmente, de correção ortográfica nos textos precisa ser bem desenvolvido pelo professor, afinal, ao se preocupar com questões ortográficas, possivelmente, o aluno perde de vista o sentido da atividade que está realizando. Além disso, quando o professor observa apenas os erros ortográficos, ele não

se detém na qualidade do texto, nem tampouco em outros erros essenciais do ponto de vista da escrita, os quais se voltam para problemas de coesão e coerência.

Em suma, podemos afirmar que a SD consiste em um trabalho pedagogicamente bem orientado a ser desenvolvido pelo professor que assume uma postura mediadora da aprendizagem do aluno. Apresentamos, a seguir, uma proposta de sequência didática que contempla o estudo do gênero charge.

Justificativa

Trabalhar a língua na perspectiva discursiva em sala de aula é relevante, uma vez que os alunos são conduzidos a observarem, produzindo sentidos, a manifestação do sujeito social e o emprego do discurso em formações discursivas diversas.

Partindo desse pressuposto, diante da variedade de gêneros, a Charge apresenta palavras e imagens, elementos caracterizadores deste gênero carregados de significação, que exigem uma observação atenta do leitor no processo de aquisição de sentidos. Assim, consideramos sua relevância como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento da ampliação da competência leitora.

Torna-se oportuno mencionar que esta proposta de sequência didática é indicada para o 1º Ano do ensino médio, mas, dependendo da realidade da turma, poderá ser trabalhada no 2º Ano e no 3º Ano.

Objetivos gerais

- Promover e estimular leituras discursivas do gênero chargístico;
- Instigar a análise do uso da linguagem com ênfase nos discursos instaurados na charge.

<u>1º Encontro</u> (02 aulas)

- **Conteúdo:** Contextualização do gênero Charge.
- **Objetivo:** Discutir sobre a Charge, considerando sua existência na sociedade e sua função social.
- **Descrição das atividades:**

- Conduzir os alunos a se posicionarem a respeito das suas experiências com a leitura de Charges, de modo que eles exponham seus conhecimentos prévios em relação a este gênero discursivo. Mediar a discussão realizada em sala de aula.
- Verificar se os alunos apreenderam o conteúdo da aula desenvolvendo uma atividade na qual eles teçam comentários, por escrito, sobre suas experiências de leituras de charges, a circulação deste gênero na sociedade e sua função social.

- **Metodologia:** Aulas expositivas e dialogadas que promovam a interação entre professor e aluno.
- **Materiais utilizados:** lousa, marcador para quadro branco, xerocópias da atividade.

2º Encontro (02 aulas)

- **Conteúdo:** Características da charge a partir de leituras discursivas; Texto de apoio sobre a origem e a circulação da charge.
- **Objetivo:** Compreender as características da charge a partir de leituras realizadas.
- **Descrição das atividades:**
  - De início, realizar a leitura oral do texto de apoio, pedindo para que o alunado acompanhe o que está sendo exposto e levante algum ponto que lhe chamou atenção.
  - Apresentar as charges 3 e 4, evidenciando as características deste gênero.
  - Estimular leituras discursivas que proporcionem aos alunos a captação dos discursos instaurados na charge, o uso da linguagem, a presença e postura dos sujeitos sociais, a função deste gênero na sociedade, além de conduzí-los a compreender a necessidade de considerar o contexto social instaurado na charge para a captação dos efeitos de sentido.
- **Metodologia:** Aulas expositivas e interativas que promovam o posicionamento dos alunos em relação às leituras das charges.
- **Materiais utilizados:** xerocópias das charges 3 e 4 e do texto de apoio.

Charges a serem utilizadas no encontro

CHARGE 3

Disponível em: http://dukechargista.com.br/wp-content/uploads/2012/09/ChargeSuper29-08-12.jpg. Acesso em: 26/09/2012.

CHARGE 4

Disponível em: http://cabaredacoruja.blogspot.com.br/2012/09/em-santa-cruz-do-capibaribe-saude.html. Acesso em: 30/09/2012.

3º Encontro

- **Conteúdo:** Leitura da Charge.
- **Objetivo:** Ler discursivamente do gênero chargístico.
- **Descrição das atividades:**

– Solicitar a leitura discursiva da charge "Ainda estamos no Haiti?!!!", estimulando os alunos a falarem sobre o conteúdo, a temática presente na charge em análise, de forma que socializem as impressões captadas por eles, após as leituras realizadas.

– Desenvolver um questionário no qual o aluno reflita sobre a presença de sujeitos sociais na charge, a palavra Haiti no discurso empregado pelo chargista, o uso da linguagem verbal e não verbal e seus efeitos de sentido, a função social da charge e sobre a crítica social presente na charge em estudo.

- **Metodologia:** Aulas expositivas e dialogadas que promovam a interação entre professor e aluno.
- **Materiais utilizados:** lousa, marcador para quadro branco, xerocópias da charge "Ainda estamos no Haiti?!!!" e da atividade.

Charge a ser utilizada no encontro

CHARGE 5

Disponível em: http://prosaepolitica.com.br/2012/02/02/acorda-excelencia/. Acesso em: 16/09/2012

4º Encontro (02 aulas)

- **Conteúdo:** Estudo dos discursos presentes no gênero charge.
- **Objetivo:** Analisar o conteúdo da charge.
- **Descrição das atividades:**

– Dividir a turma em grupos e distribuir charges variadas, com o intuito de instigar a compreensão dos objetivos do chargista ao produzir o texto chargístico.

– Realizar uma discussão acerca das impressões suscitadas pelas charges estudadas durante as intervenções realizadas até o momento, dando ênfase aos fatos que, nelas – nas charges – estão sendo denunciados e/ou criticados.

- **Metodologia:** Aulas expositivas e dialogadas que promovam a interação entre professor e aluno.
- **Materiais utilizados:** xerocópias de charges.

<u>5º Encontro</u> (02 aulas)

- **Conteúdo:** Descrição de charge com base nos conhecimentos adquiridos.
- **Objetivo:** Refletir sobre a interação entre linguagem escrita e visual na charge.
- **Descrição da atividade:**
- Organizar a sala de aula em círculo, de modo que favoreça um debate organizado, no qual os alunos sejam conduzidos a descrever a charge (o que é, qual a sua função na sociedade) e a importância da linguagem verbal e não verbal na charge para o processo de construção de sentidos.
- **Metodologia:** Aulas expositivas e dialogadas que promovam a interação entre professor e aluno.

Nesse sentido, entendemos que o gênero chargístico pode ser usado em sala de aula no ensino-aprendizagem da leitura, tendo em vista que uma das tarefas da escola é formar leitores críticos e desenvolver neles a competência leitora. Sob esta perspectiva, a charge possibilita a interação no ato de ler, que envolve a mobilização de conhecimentos prévios, a relação entre autor, texto e leitor para a construção de sentidos, proporcionando ir além da superfície textual numa atividade de procura de intenções e objetivos do autor.

Defendemos a concepção de que as aulas de Língua Materna precisam oferecer aos alunos o contato com a língua em uma situação de uso real, em outras palavras, o contato com gêneros discursivos, e não privilegiar apenas o ensino gramatical que, na maioria das vezes, é descontextualizado. Assim, no plano das possibilidades, apresentamos a charge como um texto opinativo e expresso na linguagem verbal e não verbal, que, por sua vez, proporciona o ato interativo entre professor e aluno, na medida em que o alunado é orientado à leitura, discute sobre a constituição da charge, volta-se para o contexto de produção discursiva (histórico-social e ideológico) investigando a finalidade do chargista ao evidenciar personagens envolvidas em um fato político ou social que lhe serviu de tema.

A sequência didática apresentada neste trabalho de conclusão de curso tenta oportunizar a professores e a alunos discussões sobre ensino de Língua Materna que se aproximam das efetivas situações de comunicação e de interação sociais, a partir de gêneros discursivos inseridos em contextos de ensino-aprendizagem. À luz desta perspectiva, sugerimos que os professores de língua tenham como referencial a presente sequência didática, mas não a entendam como algo fechado/estanque. Pelo contrário! Nossa intenção

consistiu em, apenas – sem pormenorizar o apenas – propor uma possibilidade de metodologia de ensino de Língua Materna, tendo como norte o processo de interrelação entre a AD de Linha Francesa e o ensino contemporâneo de língua: conexão que no nosso entendimento produz reflexões linguísticas cada vez mais aderentes a uma perspectiva sociointeracionista de língua e, consequentemente, de ensino de língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente artigo, buscamos apresentar uma proposta de trabalho com gênero charge com a pretensão de contribuir para as aulas de leitura, tendo vista que este gênero proporciona o desenvolvimento do senso crítico do aluno diante da manifestação da linguagem que se constitui como forma de interação social. Tal busca ratifica a questão-problema assumida na produção deste trabalho: como uma abordagem do gênero charge pode contribuir para o ensino-aprendizagem das leituras discursivas no ensino médio?

Pode contribuir quando consideramos a sua importância como ferramenta pedagógica para o ensino-aprendizagem da leitura, já que seus elementos são carregados de significação e permite o alcance da compreensão através do processamento de conhecimentos prévios por parte do aluno (interlocutor) que, mediado pelo texto, vai compreendendo os objetivos do chargista e construindo sentidos.

Assim, é dada a oportunidade de o aluno refletir discursivamente sobre a língua, a partir da construção de sentidos na charge que se efetiva mediante a interação entre os discursos, o uso da ironia, o efeito humorístico, além da percepção da crítica que, muitas vezes, se encontra implicitamente. Vale, ainda, mencionar que o aluno/leitor é conduzido também a confrontar os fatos denunciados na charge, ao estabelecer uma relação com o contexto social do qual eles fazem parte. Deste modo, o olhar voltado para o uso da imagem e da linguagem verbal na charge mobiliza o leitor a verificar o espaço histórico-social e ideológico no qual, consequentemente, o autor se insere. Este envolvimento com o texto contribui para a formação de um leitor cada vez mais crítico e desenvolve sua capacidade de ler “as entrelinhas” e vislumbrar o que não está explícito, mas está significando.

Do ponto de vista pedagógico, acreditamos que o trabalho com os gêneros discursivos permite a inserção das práticas de linguagem nas atividades didáticas e instiga a realização de inferências por parte dos alunos, fundamentadas em uma visão social, privilegiando suas experiências de mundo e a expressão de seus pontos de vista, ao mesmo tempo em que

proporciona ao ambiente de aprendizagem o estudo reflexivo da língua – eis o que define a prática de leituras discursivas, leituras que politizam, que emancipam, que oportunizam a promoção de competências leitoras.

Nesse contexto, a charge, enquanto gênero discursivo, pode ser um interessante instrumento pedagógico para a ampliação da competência leitora dos alunos, uma vez que possibilita o ato interativo entre professor, aluno e o mundo que os rodeia.

ABSTRACT

This paper considers the charge, genre of huge social acceptable movement, seeking the possibility of a inclusion as a teaching tool in classes in the native language, specifically with regard to the context of teaching, and learning of reading in high school. We admit that the reading activities should not be merely decoding, but a way to integrate the student in the social , which occurs by the linguistic participation. In this sense, we consider the discursive perspective reading where the reader, affected socio-historical-ideological, makes sense to read, and establish an interactive relationship with the textual content of the text and the author, who writes intentionally. We raise the following question-problem: How to approach the genre charge may contribute to the teaching and learning of discursive readings in high school? Faced with this problem, the aim of this paper is to propose an analysis of the use of verbal and nonverbal in charge under a discursive perspective, considering its importance as a pedagogical tool for the development of the expansion of reading competence. We point out the rationale of this study need to reflect on the practices of teaching reading in the classroom, so they do not incur a mere simulation of the activity of reading, in which usually are performed exercises superficial interpretation, which does not prioritize the actual reading of the text and its context Finally, we propose a didactic sequence (with a theoretical reference contributions arising from Schneauwly, Dolz and Noverraz, 2004)) that involves the use of gender and resort charge Discourse of French Analysis (Pêcheux, 2011, 1990, 1988), Fernandes (2008), Orlandi (2008), Voese (2004), which prioritizes the social-historical context of the discourses produced by the subject to which the senses are constructed. In addition, we used the theoretical frameworks of Fernandes (2008), Orlandi (2008, 2007), Voese (2004), and others.

Keywords: Teaching and Learning, Reading Discourse, Genre Charge.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os Gêneros do Discurso. In: BAKHTIN, M. **A Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. 2ª reimpressão da 7ª edição. Campinas, SP: UNICAMP, 1990.

CARDOSO, S. H. B. **Discurso e ensino**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro]. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

FERNANDES, C. A. **Análise do discurso**: reflexões introdutórias. 2. ed. São Carlos: Claraluz, 2008.

FLORÊNCIO, A. M. G. **Análise do discurso**: fundamentos & práticas. Maceió: EDUFAL, 2009.

MACHADO, I. Gêneros discursivos. In: BRAIT, Beth (Org). **Bakhtin:** conceitos-chave. 5. ed. – São Paulo: Contexto, 2012, p. 151-165.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor:** Aspectos Cognitivos da Leitura. Campinas, SP: Pontes, 1889.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender:** os sentidos do texto. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

LOPES ROSSI, M. A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005, p. 61-72.

MAINGUENEAU, D. Discurso e Análise do Discurso. In: SIGNORINI, I. (Org.). **[Re] Discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p, 135-155.

NERY, L. F. O discurso sobre o político nas charges: que identidades são representadas? In: **Leia Escola**: Revista da Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da UFCG. Vol.7, nº 1, 2007. p. 65-74. Campina Grande: 2007, p. 79-93.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 8 ed. São Paulo, Cortez, 2008.

_____. **Análise do Discurso**: princípios e procedimentos. 7. ed. Campinas, SP: Pontes, 2007.

PÊCHEUX, M. **Análise do Discurso**. Textos selecionados: Eni Puccinelli Orlandi. Campinas, SP: Pontes, 2011.

_____. & FUCHS, C. A Propósito da Análise Automática do Discurso: Atualização e Perspectivas (1975). In: GADET, F.; HAK, T. **Por uma Análise Automática do Discurso**: Uma Introdução à Obra de Michel Pêcheux. Campinas - SP: EDUNCAMP, 1990, p. 163-252.

_____. **Semântica e Discurso**. Uma crítica à afirmação do obvio. Campinas: Editora da Unicamp, 1988.

SOUSA, M. I. P. O.; MACHADO, R. B. O verbal e o não verbal na produção de efeitos de sentidos no gênero charge. In: CRISTOVÃO, V. L. L.; NASCIMENTO, E. L. (Orgs.). **Gêneros Textuais**: teoria e prática II. Palmas e União da Vitória, PR: Kayangue, 2005, p. 59-71.

VOESE, I. **Análise do discurso e o ensino de língua portuguesa**. São Paulo. Cortez, 2004.