

A FORMAÇÃO DISCURSIVA ATRAVÉS DE CHARGES

Alessandra Augusta Pereira da SILVA
UFPR

Resumo: A partir dos estudos de Bakhtin (1997) foi possível mudar a rota dos estudos sobre os gêneros textuais. Ele começa definindo a enunciação como um produto social e, ao fazer isso, aponta para um contexto mais amplo, principalmente quando pressupõe o texto como objeto e produto de criação ideológica. É por isso que, baseando-se em dados empíricos fundamentados em Bakhtin (1997), Bronckart (2003), Foucault (1997), Maingueneau (1993, 2006) e Marcuschi (2004) dentre outros, é que se propõe, através dessa pesquisa, um trabalho, em sala de aula dentro da graduação, utilizando os gêneros textuais, especificamente o gênero charge, tanto como instrumento de pesquisa como para análise e, focando-o primordialmente como, instrumento de formação discursiva, com o ensino focado no aluno, que é autor de sua própria história, mas, muitas vezes, assujeitado pelos aparelhos ideológicos do estado. Pretende-se ainda um trabalho de extraposição como o mais poderoso agente de compreensão, segundo Bakhtin (1997). Portanto, essa pesquisa não tem a pretensão de dar “estratégias” de como trabalhar o discurso veiculado em textos (charges) em sala de aula, mas através da análise de charges (suas características, composicionalidades e condição de produção) repensar paradigmas sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, ou seja, trazer outros olhares para tal.

Palavras-chave: formação inicial; formação discursiva, gênero charge.

Introdução

Este texto é resultado de um processo de investigação sobre gêneros textuais, vista sob a perspectiva do interacionismo sócio-discursivo, que ainda está em desenvolvimento. Dentro dessa fundamentação, eu comecei a questionar então, se gêneros não poderiam ‘cooperar’ para dada formação discursiva.

A partir deste momento, iniciou-se uma busca incessante de materiais sobre esse tema, na qual acabou culminando na escolha do gênero charge, por suas características irreverentes, como a ironia e a sátira e, por questionamentos que, muitas das charges, levantam sobre uma determinada área de saber (política, neste caso). É importante ressaltar que, além das análises serem de discursos políticos, elas são análises políticas dos mesmos – se pensarmos assim, então todos os gêneros podem ser analisados sob esta perspectiva, mesmo aqueles em que o discurso não seja considerado político (Maingueneau, 2006)¹.

Além disso, faz parte da formação de qualquer pessoa indagar e duvidar sobre as ‘verdades’ que o rodeia, isso é o que este trabalho almeja trazer.

Este artigo será dividido em três partes. Na primeira serão focados resumidamente alguns aspectos sobre a formação inicial - relevantes para este trabalho.

¹ Em entrevista a ReVEL, ver ref.

Na segunda parte, concepções sobre gêneros textuais e formação discursiva e, finalmente, na última parte tratar-se-á especificamente do gênero charge e a relevância de sua análise para uma dada formação discursiva.

1. Formação Inicial

Pesquisas têm mostrado que há uma preocupação crescente com a formação de alunos-professores, dita inicial. Assim, lingüistas aplicados, professores, pedagogos e educadores, tais como Gimenez (2002); Abraão (2002); Cristóvão (2005) têm discutido e repensado paradigmas com um fim em comum: o ensino-aprendizagem na área da linguagem, visando um contexto maior, em que esse processo está inserido: a educação.

As pesquisas focam, de certo modo, a insatisfação em relação ao curso superior de Letras (Abraão, 2002; Gimenez, 2002) trazendo questões problematizadas sobre o curso e como ele reflete no contexto em que se encontra a Educação Básica.

Neste contexto, percebe-se o ensino ainda voltado para a estrutura/gramática tradicional ou descritiva, embasado, ou numa concepção de linguagem como código ou como expressão do pensamento. Além disso, há uma ausência de estudos com gêneros textuais, sob a perspectiva do Interacionismo Sócio-Discursivo, doravante ISD, que percebe a linguagem como interação, no desenvolvimento de trabalhos direcionados à leitura. Os textos, quando explorados, não raros, os são superficialmente com foco no código, pressupõe-se, dessa forma, somente uma possibilidade de leitura para os mesmos, nas quais aluno e professor ficam, muitas vezes, num jogo constante de certo ou errado.

Segundo Brandão (2002), a maioria dos professores ainda não notou a dimensão discursiva do texto, além de, como afirma Nascimento (2005, p.164) impedir que, em suas aulas, “o uso da linguagem como instrumento de interação, de reprodução social, ou de transformação” aconteça. Os Parâmetros Curriculares Nacionais corroboram com esse uso da linguagem, na medida em que a conceituam como fruto de uma herança social, pelas práticas sociais e, pela qual o homem reproduz e transforma espaços produtivos.

É importante, no entanto, frisar que esses professores, como todos nós, são sujeitos sócio-ideologicamente constituídos, além de historicamente situados. Para Bakhtin (1997) cada sujeito é um sujeito híbrido, uma arena de conflito e confrontação de vários discursos que o constituem .

Esse mesmo sujeito fez parte de uma educação superior que, através de políticas educacionais, pelo menos teoricamente, se propunha a ajudá-los no desenvolvimento de sua construção como educador. Dado a tal fato, justifica-se esta pesquisa sobre a formação discursiva através do gênero charge, visando, desta maneira, a formação do professor como educador, político e entendedor crítico de seu próprio trabalho e o que o mesmo envolve.

2. Gêneros textuais e Formação Discursiva

Bakhtin (1997) muda a rota dos estudos sobre os gêneros, definindo a enunciação como um produto social e considera o dialogismo na qual os discursos se deixam contaminar, permitindo o surgimento dos híbridos. Eles pressupõem o ‘diálogo’

entre sujeitos discursivos, sejam num gênero primário ou secundário, além de acolherem uma diversidade muito ampla de manifestações de outros discursos (interdiscurso). Assim, o gênero discursivo (Machado, 2005, p. 165) “se estende para além da interação verbal do dito e abarca o não-dito da enunciação concreta sócia e culturalmente figuradas”.

Segundo Bakhtin (1997, p. 279) “cada esfera de utilização de língua elabora tipos relativamente estáveis de enunciados denominados gêneros do discurso”, por isso os gêneros são inesgotáveis, se pensarmos nas possibilidades da atividade humana. Diante de tal fato, nasce a heterogeneidade dos gêneros discursivos (orais e escritos), incluindo, tantos os gêneros primários quanto secundários.

Os gêneros primários são os gêneros do cotidiano, e os secundários aqueles dos sistemas ideologicamente constituídos. Essa distinção é fundamental, segundo Bakhtin, para uma análise de ambos, pensando na inter-relação entre eles e também o processo histórico em que se dão essas formações, sendo que eles podem esclarecer a correlação entre língua, ideologia e visões de mundo. Se isso não for levado em conta, então qualquer análise lingüística reduz-se ao estudo de estrutura, além de não refletir a relação entre língua e vida e vice-versa, pois a linguagem, dentro desta perspectiva, é constitutiva do ser humano, ela é o meio que usamos para representar o mundo.

Por isso, todas as mudanças históricas dos estilos da língua refletem nos gêneros discursivos que, a partir disso, também estão em mudanças, gerando outras, baseadas nas já existentes, conforme necessidade das diferentes atividades humanas no decorrer da história. Por isso, segundo Bronckart (2003), os gêneros não podem nunca ser objetos de uma classificação racional, estável e definitiva, baseando-se no fato de estarem sempre surgindo novos gêneros.

Para Marcushi (2003, p.22), os gêneros textuais, doravante GTs são “como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo”. Desta forma, os textos, como produtos de atividade de linguagem, agem permanentemente nas formações sociais.

O leitor²; situado num momento histórico, social e político; constrói significado no texto, no momento em que a leitura se realiza. O texto é o lugar da construção de sujeitos e sentidos. O sentido não está “lá” no texto, mas é construído a partir dele, considerando o produtor e o “outro” – aquele que se dispõe a “dizer com”.

O ISD, em relação às ações de linguagem e aos textos que as concretizam, de acordo com Cristóvão e Nascimento (2005, p.37) propõe que: “primeiro se faça a análise das ações semiotizadas (ações de linguagem) na sua relação com o mundo social e com a intertextualidade. A seguir, a análise da arquitetura interna dos textos e do papel que aí se desempenham os elementos na linguagem”.

Como, então, uma dada formação discursiva pode se efetivar através de GTs? Para tentar responder a essa pergunta vamos, primeiramente, explicar o que vem a ser formação discursiva aqui. Sabe-se que o conceito do mesmo tem suscitado muitas discussões, mas aqui não serão trazidos por motivos óbvios de tempo e espaço.

Os conceitos aqui trazidos se baseiam, fundamentalmente, em Foucault (1997) e Maingueneau (1993, 2006). Para Foucault (idem, p.43) a formação discursiva é um conjunto de enunciados em que ocorre certa regularidade, é convencionalizado. Dentro desses discursos, existem regras históricas, que são condições para que dadas formações existam ou desapareçam.

2 O leitor aqui significa também o interlocutor de um discurso, aquele que lê (interage com) a linguagem verbal e não verbal. Deste modo, texto – nesta perspectiva- assume uma dimensão maior que envolve toda a linguagem utilizada nas mais diferentes atividades humanas.

“No caso em que se puder descrever, entre certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma *formação discursiva*.”

Portanto a formação discursiva é como se fossem unidades, como Maingueneau (2006) afirma que, assim, quando falamos de discurso patronal, discurso racista, entre outros, o termo formação discursiva seria útil. De fato, eles transpassam os gêneros ou os tipos de discurso. Ele, desta forma, não acredita que a noção de formação discursiva possa designar um gênero de discurso ou um posicionamento em um campo discursivo (movimento literário, partido político, etc.). Por isso, quando falamos dentro de um campo discursivo, como a política, por exemplo, não significa que fechamos essa formação ao nível de um determinado ideal partidário somente, mas fazem parte da formação todos os discursos que permeiam a política (intradiscurso), além de relacioná-los com outros discursos em outros campos discursivos (interdiscurso).

Provavelmente, uma das maiores contribuições que a noção de formação discursiva deve ter trazido para Análise de Discurso é a noção de intra- e interdiscurso. Desta forma, se pode concluir que uma formação discursiva não emerge sem o outro, sendo heterogênea. Assim, quando ouvimos na mídia, por exemplo, um discurso sobre o docente associado à vocação, podemos relacioná-lo não somente ao discurso dentro do próprio sistema escolar, como também associa-lo ao sistema patriarcal, discurso da igreja e relaciona-lo também a história do profissional docente, perpassado pela dominância, primeiramente, da igreja católica na escola, até o Estado assumir a educação sob sua tutela. Assim, ideologicamente, ainda permanece o discurso, inclusive e principalmente, no lócus escolar, da profissão docente como vocação.

Deste modo, percebem-se como as pessoas produzem sentidos, filiando-se as formas discursivas que já pré-existem, empregando, inclusive, a língua sob regras pré-determinadas, mas ao mesmo tempo, produzindo coisas novas, gêneros novos, pelo fato de existirem sempre em um momento histórico e lugar temporário e único.

3. A Formação Discursiva através de Charges

É importante ao professor trabalhar a língua discursivamente (Fischer, 2001). Assim, todo o trabalho assume nova perspectiva, na qual a língua, constitutiva do ser humano o constitui, tendo consciência que as pessoas (envolvidas no processo) significam com a língua. Mas, como trabalhar nessa perspectiva, quando se trata de ensinar língua estrangeira? É possível? Como fazer com que discursos de outros façam sentido para os estudantes? É possível fazer um trabalho no curso de Letras visando a formação do professor com o gênero charge?

Acredito que não há uma resposta absoluta para tais perguntas, elas são sempre temporárias e locais, por isso, compartilho uma experiência e tentativa de se trabalhar com GTs para o ensino de língua inglesa como língua estrangeira e, trago aqui somente uma possibilidade de trabalhar com um gênero em particular: o gênero charge, entre outros infinitos gêneros.

A charge surgiu, formalmente, na França como uma forma de protesto e a não liberdade de imprensa, sempre controlada rigorosamente pelo Estado. Assim sendo,

algumas das características mais marcantes da charge é a caricatura, a sátira e a ironia. Seus significados são, frequentemente, complexos, precisando que seu leitor tenha conhecimentos prévios dos temas que aparecem nos mesmos.

O professor então, pode trazer uma ampla gama de outros gêneros, para confrontar com o que os alunos já sabem sobre determinado tema, ou seja, trabalhar com o gênero charge não pressupõe que o trabalho seja somente com esse específico gênero, mas baseado nele.

Para analisar as charges,³ baseio-me, além de Cristóvão (2002) quando propõe uma prática com GTs, e Foucault (apud Fischer, 2001) que afirma que o enunciado caracteriza-se por quatro elementos básicos: um referente, um sujeito, um campo associado e uma materialidade específica:

1. a referência a algo que identificamos (os referentes, na maioria das charges analisadas, é o político, o eleitor, o congressista);

2. o fato de ter um sujeito desse enunciado (muitos políticos, ou eleitores ou congressistas efetivamente afirmam algo que aparece na charge, ou seja, muitos se reconhecem no discurso veiculado);

3. o fato de o enunciado não existir isolado, mas sempre em associação e correlação com outros enunciados, do mesmo discurso (no caso, o discurso político) ou de outros discursos (por exemplo, o discurso jornalístico);

4. finalmente, a materialidade do enunciado, ou seja, nos mais diversos gêneros discursivos em que o enunciado pode aparecer (por exemplo, nos textos publicitários, textos de opinião, capas de revistas, e nesse caso, na própria charge).

Levando em conta essas quatro características, no entanto, não é suficiente para analisa-las, mas perguntar-se também por que isso é dito ali, daquele modo, naquela situação, naquele momento (composicionalidade lingüística e discurso). É reconhecer que existe uma história para que tal texto fosse escrito, por isso existe memória que deve ser buscada. O que permite estabelecer um discurso em certa organização é o fato de ele pertencer a certa formação discursiva.

Assim, ao analisar um discurso, juntamente com os alunos, seja de uma charge ou qualquer outro GT, nos defrontamos não somente com uma manifestação de um sujeito, mas com sua dispersão, seus conflitos, retomando novamente as concepções de Bakhtin (1997) sobre o sujeito. E acredito, baseado nesse trabalho, que é possível um trabalho em sala de aula, na disciplina de língua inglesa, na graduação, de formação discursiva através de análises de GTs, nesse caso do gênero charge.

Considerações finais

Para que o professor em formação em pré serviço assuma características como: pesquisador, educador e político é necessário que haja realmente uma transposição didática para com o trabalho com GTs em sala de aula sob o ISD, de acordo com Cristóvão (2002, 2005), Nascimento (2005) e Machado (2005). No caso deste trabalho, o gênero charge pode ter grande valia se o professor conseguir metodologicamente aliá-lo a um trabalho maior de pesquisa juntamente com os alunos, além de não trabalhá-lo isoladamente, já que dentro dessa perspectiva um texto é sempre recorte de outros textos já ditos, de outra forma, e outros lugares, assumindo, inclusive, outros significados.

3 Infelizmente, não consegui permissão para ilustrar esse artigo com as charges analisadas, mas o leitor pode pedir via e-mail o endereço na qual elas se encontram na internet

Por fim, é importante salientar que não há verdades absolutas, portanto esse trabalho com charges em um dado local não significa que o mesmo poderá ser feito dessa mesma forma para todos os contextos. Foi uma experiência que me ajudou a vislumbrar cada vez mais a possibilidade desse trabalho ser realizável dentro da graduação.

Referências Bibliográficas

ABRAHÃO, M.H.V. **Teoria e Prática na formação pré-serviço do professor de língua estrangeira.** In: Trajetórias na formação de professores de línguas. GIMENEZ, T. (org.). Londrina, PR: UEL, 2002, p.59-73.

BAKHTIN, Mikhail. Os Gêneros do Discurso. *In: Estética da Criação Verbal.* Martins Fontes. 2º edição. São Paulo, 1997.

BRASIL. Secretaria do Ensino Médio. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. **Os Tipos de Discurso.** In: Atividade de Linguagem, Textos e Discursos. Por um Interacionismo Sócio-Discursivo. São Paulo, 2003

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Aprendendo a Planificar o Próprio Trabalho: Gêneros Textuais na Formação de Professores de Língua Estrangeira.** In: Gêneros Textuais: Teoria e Prática .CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes;NASCIMENTO, Elvira Lopes(orgs.)Kaygangue. Londrina, 2005

_____ **Modelo Didático de Gêneros como Instrumento para Formação de Professores.** In: Gêneros Textuais e Práticas Discursivas: Subsídios para o Ensino da Linguagem. MEURER, J.L.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.)EDUSC. Bauru, SP, 2002

CRISTÓVÃO, Vera lúcia Lopes; NASCIMENTO, Elvira Lopes. **Gêneros Textuais e Ensino: Contribuições do Interacionismo Sócio-discursivo.**In: Gêneros Textuais: Reflexões e Ensino. KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher(orgs.) Editora Kaygangue. União da Vitória, 2005

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Foucault e a Análise do Discurso em Educação.** Cad. Pesq. No.114. São Paulo, nov. 2001.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber.** Forense Universitária. 5º edição. Rio de Janeiro, 1997

GIMENEZ, T. (org). **Trajetórias na Formação de Professores de Línguas.** Editora UEL. Londrina, 2002

MACHADO, Irene. **Gêneros Discursivos.** In: Bakhtin Conceitos-Chave. Beth Brait (org.) Editora Contexto.São Paulo, 2005

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso.*Campinas: Pontes; Unicamp, 1993.

_____ Formação discursiva em entrevista a revista ReVEL. Ano 4, no. 6, março de 2006. disponível em: www.paginas.terra.com.br/educacao/revel/index.htm

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais: Configuração, Dinamicidade e Circulação.**In: Gêneros Textuais: Reflexões e Ensino. KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher(orgs.) Editora Kaygangue. União da Vitória, 2004

_____ **Gêneros Textuais: definição e Funcionalidade.** In: Gêneros Textuais & Ensino. DIONISIO,Angela Paiva;MACHADO, Anna Rachel;BEZERRA, Maria auxiliadora(orgs.) 2º edição. Editora LucernaRio de Janeiro,2002-2003.