

**(RE)PENSANDO A LEITURA DE TEXTOS  
VERBOS-VISUAIS NO ENSINO MÉDIO:  
UMA ABORDAGEM A PARTIR DE PRINCÍPIOS  
DA ANÁLISE DO DISCURSO FRANCESA**

*Mirian Alves Pereira\**  
*Fernanda Castro Modt\*\**

**RESUMO:** Neste artigo, discutimos acerca da produtividade de pressupostos teórico-metodológicos da Análise do Discurso Francesa em práticas de leitura/interpretação de textos verbo-visuais nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Interessa-nos, assim, analisar como dois professores de Português da referida etapa de escolarização (res)significam, em seus posicionamentos discursivos, possibilidades de didatização da leitura de textos verbo-visuais a partir das discussões teórico-metodológicas alicerçadas na Análise do Discurso Francesa a eles apresentadas em oficina pedagógica ministrada pela pesquisadora. Para isso, amparamo-nos em pressupostos teóricos da Análise do Discurso Francesa (PÊCHEUX, 1999; ORLANDI, 1998, 2003) para referenciar o tratamento do texto em sua discursividade e nos estudos acerca dos gêneros discursivos (SCHNEUWLLY, 2004; BAKHTIN, 1984) no contexto do ensino. As análises apontam para uma ressignificação das leituras dos sujeitos de pesquisa, e, conseqüentemente, para um redimensionamento do tratamento didático de textos verbo-visuais a partir de um momento formativo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Análise do Discurso Francesa; Didatização; Gênero discursivo; Leitura; Texto verbo-visual.

### **Considerações iniciais**

---

\* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb).

\*\* Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela PUCMINAS. Professora adjunta B da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), onde leciona no Programa de Pós-graduação em Letras: Cultura, Educação e Língua-gens (PPGCEL).

Não são escassas as pesquisas que tematizam e abrangem as práticas de leitura no contexto escolar, dada a sua magnitude e a heterogeneidade de abordagens teóricas que permeiam esse objeto de estudo (KLEIMAN, 2004; BAGNO; SAVELI, 2007; SILVA, 2005; FOUCAMBERT, 2004; SOLÉ, 1998; SOARES, 2007). Isso porque a escola, enquanto instituição social, é o espaço legítimo para que esse processo se efetive de modo didatizado. Por isso, deve integrar, em sua metodologia, estratégias que proporcionem ao aluno um encontro cada vez mais significativo com a leitura, pois além de possibilitar a apropriação do conhecimento, essa atividade influencia diretamente na forma como o aluno participa da sociedade, oportunizando a formação de um sujeito mais crítico e autônomo em relação ao modo de conceber o mundo e a si mesmo (SILVA, 2002; FREIRE, 2005).

Nessa direção, este artigo vincula-se tematicamente à necessidade de refletir acerca do trabalho do professor de didatização de leitura de textos verbo-visuais, partindo do entendimento de que a atividade de leitura em sala de aula deve propiciar a formação de um leitor que compreenda os efeitos de sentidos e a discursividade de um texto e que, assim, possa ler com cada vez mais criticidade, identificando outros dizeres que constituem texto lido.

Assim, registramos, neste trabalho, um exercício de análise de recortes de duas cenas enunciativas de professores de Língua Portuguesa (sujeitos da pesquisa) em uma oficina pedagógica em que atualizamos alguns princípios teórico-metodológicos da Análise do Discurso Francesa (ADF) para a didatização da leitura de textos verbo-visuais. A justificativa para a nossa aposta temática se legitima na concepção de Orlandi (2003), ao discorrer que “a Análise de Discurso considera que a linguagem não é transparente. Desse modo, ela não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado. A questão que ela coloca é: como esse texto significa?”(ORLANDI, 2003, p. 17). Desse modo, a Análise do Discurso concebe o texto em sua discursividade, não se inclinando meramente a procurar respostas acerca do que o texto quer dizer, tampouco reduzindo-o a uma frase extensa (ORLANDI, 2003, p.17).

Apresentada a motivação inicial que nos moveu à escolha desse empreendimento teórico para (re)pensar as práticas de leitura no contexto escolar, registramos o modo como este texto foi organizado. Na próxima seção, apropriamo-nos de pressupostos advindos da AD Francesa para embasar a (didatização da) leitura de textos verbo-visuais a partir de uma perspectiva discursiva da linguagem. Em seguida, arregimentamos algumas discussões acerca da inserção dos gêneros discursivos/textuais no processo de ensino-aprendizagem, atribuindo ênfase àqueles constituídos por textos verbo-visuais. Na seção subsequente, trazemos os gestos de análise de cenas enunciativas de duas professoras durante a oficina pedagógica. O trabalho se encerra com algumas ponderações acerca das posições enunciativas pelos sujeitos de pesquisa, que deixam entrever alguns redimensionamentos das suas leituras a partir da oficina como momento formativo.

### **Abordagem teórico-metodológica**

O trabalho ancora-se em pressupostos teóricos da Análise do Discurso Francesa para embasar a prática de leitura de textos verbo-visuais a partir de uma perspectiva discursiva da linguagem (ORLANDI, 2003), em que o texto é concebido “como uma instância que seja submetida a restrições de caráter histórico”, considerando que “tais restrições afetam não somente o texto, mas também seu(s) autor(es) e seu(s) leitor(es)” (ROCHA, 2011, p. 196).

Ao assumirmos a tríade Leitura-Compreensão-Interpretação, vislumbramos uma relação entre as noções. Partimos do conceito de que “o sujeito que produz uma leitura a partir de sua posição, interpreta”; e admitimos que a compreensão requer que o sujeito-leitor se relacione criticamente com sua posição, problematizando-a, explicitando as condições de produção da sua leitura (ORLANDI, 2012, p. 157).

Nessa confluência, observa-se que a Análise do Discurso é crucial para problematizar as maneiras de ler, a AD sustenta uma distinção entre interpretação e compreensão, como se observa nas palavras de Orlandi (2003):

A **interpretação** é o sentido pensando-se o co-texto (as outras frases do texto) e o contexto imediato. (...) No entanto, a compreensão é muito mais que isso. **Compreender** é saber como um objeto simbólico (enunciado, texto, pintura, música etc) produz sentidos. É saber como as **interpretações** funcionam. Quando se **interpreta** já se está preso em um sentido. A **compreensão** procura a explicitação dos processos de significação presentes no texto e permite que se possam ‘escutar’ outros sentidos que ali estão, compreendendo como eles se constituem. (ORLANDI, 2003, p. 26) (grifos nossos).

Podemos considerar que a AD Francesa assume os conceitos de interpretação e compreensão de modo elucidativo e contumaz, visto que esses se instauram intrinsecamente no escopo do seu dispositivo teórico. Isso se legitima nas palavras de Orlandi (2003, p. 26-27), ao sustentar que

a Análise do Discurso visa a **compreensão** de como um objeto produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos. Essa **compreensão**, por sua vez, implica em explicitar como o texto organiza os gestos de **interpretação**<sup>1</sup> que relacionam sujeito e sentido. Produzem-se assim novas práticas de leitura. (ORLANDI, 2003, p. 26-27) (grifos nossos)

Fazendo alusão ao contexto do ensino, a autora discorre que, a partir desse tratamento discursivo do texto, propõe-se que se possam ser desenvolvidas “formas de leitura mais adequadas e consequentes”, visto que, pensada sob essa perspectiva, se estaria introduzindo, “nas condições de produção de leitura, o conhecimento de mecanismos discursivos que fazem parte do uso da linguagem”, de modo que sejam oferecidos subsídios para que o aluno desenvolva expressamente a competência discursiva (ORLANDI, 2003, p. 202).

---

<sup>1</sup> O gesto de interpretação é o lugar em que se tem a relação do sujeito com a língua. Esta é a marca da ‘subjetivação’, o traço da relação da língua com a exterioridade” (ORLANDI, 1996, p. 45)

Nesse enquadre, compreendemos que a atividade de leitura no contexto escolar deve perspectivar a formação de um leitor que compreenda os efeitos de sentidos<sup>2</sup> e as condições de produção um texto, atentando para o seu funcionamento discursivo. Desse modo, elegemos alguns princípios da AD que consideramos relevantes para uma maior instrumentalização da leitura em sala de aula e passamos a analisar, a partir desses princípios, os efeitos de sentido decorrentes da leitura de uma charge<sup>3</sup>, conjecturando novas possibilidades de instrumentalização da leitura e interpretação/compreensão de textos verbos-visuais.

Figura 1 – Charge



(Disponível em: <http://www.querodesenho.com/tag/jarbas-domingos/page/3/>. Acesso em 13/05/2017)

<sup>2</sup> Nas palavras de Orlandi (1993, p. 21-22), "falar em 'efeitos de sentido' é, pois, aceitar que se está sempre em jogo, na relação das diferentes formações discursivas, na relação entre diferentes sentidos. Daí a necessidade do equívoco, do sem-sentido, do sentido 'outro' e, conseqüentemente, do investimento em 'um' sentido".

<sup>3</sup> A charge apresentada foi selecionada a partir de buscas na internet, sendo teclado, no site [www.google.com.br](http://www.google.com.br) o termo "charge tecnologia". Além disso, o chargista Jarbas tem trabalhos publicados em diversos jornais/revistas de circulação nacional, muitos dos quais já foram premiados em salões nacionais e internacionais.

i) Todo dizer é ideologicamente marcado. Na Análise do Discurso, o sujeito é assujeitado por aquilo que lhe é exterior, que vem de um outro, ou seja, o sujeito é ideologicamente interpelado. Assim, a linguagem não se restringe à sua função comunicativa/informativa; ela é constituída de uma intencionalidade, é o lugar em que a ideologia se materializa, por isso, não é transparente (ORLANDI, 2003).

A charge aqui apresentada possibilita a percepção de uma abordagem discursiva acerca dos padrões de comportamento surgidos a partir do uso das tecnologias na atualidade, insinuando uma crítica acentuada às pessoas que vivem desconectadas das novidades digitais. A informação visual, associada aos recursos linguísticos, expressam a intencionalidade do autor em deixar implícito que aquele que permanece alheio às tendências tecnológicas sofre a influência de pessoas mais velhas, de outra geração; assim, a charge mobiliza um dizer socialmente cristalizado, que remete às conflituosas preferências de jovens e idosos. Nessa perspectiva, assumimos que as palavras modificam de sentido conforme as posições sustentadas pelos sujeitos que as empregam (ORLANDI, 2003).

ii) A imagem possui força na constituição do dizer; ou seja, associada à materialidade linguística, a imagem coopera para a produção de efeitos de sentidos, podendo ser pensada como “operador de memória social” (PÊCHEUX, 1985 *apud* ORLANDI, 1999).

Na formulação da charge apresentada, observa-se que os recursos imagéticos configuram um certo grau de criticidade em relação às pessoas que são indiferentes ou aversas à tecnologia. O menino “criado pelo avô” é o único que está com os olhos fechados, como se estivesse submerso em seu mundo, aparentemente alienado; em contrapartida, as outras três crianças são retratadas com o olhar bastante atento, pressupondo, além de um estranhamento, uma analogia à noção de conectividade, termo que é amplamente utilizado na era digital.

Observa-se, também, que cada elemento imagético integra o projeto de dizer da charge. Podemos citar, dentre outros, o caminhão de brinquedo que é puxado por um simples cordão (que se assemelha a uma linha de costura), instaurando uma representação a partir da qual os tradicionais brinquedos manuais são tratados como retrógrados. Por

último, mas não menos importante, observamos que o menino, de modo distinto, tem os cabelos criteriosamente penteados (os traços do desenho dos/nos cabelos das outras crianças se mostram desorganizados, evidenciando fios eriçados), além disso, o personagem “criado pelo avô” é o único que usa boné, um acessório comumente usado para proteger o rosto do sol, o que evidencia um cuidado peculiar com a forma de se vestir a partir de influências de ‘um avô’ excessivamente zeloso e criterioso.

iii) O mais importante não é a linguística do texto, e sim “o que o texto organiza em sua discursividade, em relação à ordem da língua e das coisas. Não analisamos o sentido do texto, mas como o texto pode produzir sentidos” (ORLANDI, 1998, p.11). Nessa perspectiva, através da leitura, o leitor observa o funcionamento dos mecanismos discursivos que compõem a linguagem, relacionando o texto às suas condições de produção. A partir dessa concepção, depreendemos que, para compreendermos o dizer da charge, devemos referi-lo às suas condições de produção, ao contexto social, ou seja, considerar que o texto se vincula tematicamente aos conflitos de valores existentes entre jovens e idosos, ao uso das tecnologias (principalmente as digitais) como fonte de entretenimento para crianças e adolescentes.

iv) “(...) há um já-dito que sustenta a possibilidade mesma de todo dizer” (ORLANDI, 2003, p. 32). Existe uma relação entre o já-dito e o que se está dizendo. Nesse sentido, o interdiscurso é definido como “todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas que determinam o que dizemos” (ORLANDI, 2003, p. 33). Como somos afetados pelos discursos, as palavras existentes são retomadas no dizer, se significando de maneiras diferentes.

Esse princípio nos permite compreender que existem formulações que são retomadas/referenciadas no dizer da charge. A expressão “criado(a) pelo(a) avô(ó)” comumente é usada para definir uma pessoa tímida, excessivamente sensível, mimada, delicada, cheia de caprichos. Entretanto, na charge apresentada, evidenciam-se outros matizes que ressignificam a influência do modo de vida de um (provável) idoso na criação de uma criança,

aqui representada através da utilização de brinquedos considerados obsoletos para os dias atuais e da não adesão às tecnologias digitais.

A partir dessas reflexões, reconhecemos que o chargista posicionou o seu projeto de dizer em relação a outros discursos já legitimados socialmente, assim, os efeitos de sentido possíveis de serem provocados pelo dizer da charge situam o discurso do chargista em relação aos discursos já existentes. Os efeitos de sentido são, portanto, estabelecidos pelo interdiscurso, considerando também o tempo e o espaço em que o sujeito do discurso está inserido. O texto verbal e o visual que compõem a charge concebem relações de memória que revalidam o pré-construído de que os avôs, que comumente são idosos, são retrógrados e avessos à tecnologia.

Nessa perspectiva, devemos compreender que: i) a imagem é texto; ii) a imagem mobiliza e integra a memória do dizer; iii) assim como outras formulações discursivas, a imagem é uma das possíveis materialidades do ideológico (FERREIRA, 2002).

Por ora, ressaltamos que os princípios que parametrizam o tratamento do texto em nossa pesquisa, no campo da AD Francesa, não se esgotam, mas instauram perspectivas de trabalho para se (re)pensar a didatização da leitura a partir de novas práticas “que problematizam as maneiras de ler” e “deslocam suas maneiras de produzir sentidos”, em que a linguagem seja vislumbrada como “lugar de descoberta” (ORLANDI, 2003, p. 95-96).

### **A inserção dos gêneros textuais nas práticas de leitura**

Na esteira reflexiva acerca das práticas de leitura no âmbito escolar, há que se destacar o protagonismo dos gêneros textuais/discursivos<sup>4</sup>, uma vez que eles podem ser concebidos como instrumentos que instituem a possibilidade de comunicação (BAKHTIN, 1984). Isso porque os gêneros “são entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa” (MARCUSCHI, 2002, p. 19).

---

<sup>4</sup> Neste estudo, tomamos os termos gênero discursivo/textual sem distinguirmos suas especificidades.

Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio – PCN-EM, assim como diversos documentos e diretrizes oficiais que balizam o ensino no âmbito das escolas da rede pública e privada de ensino, orientam a inserção dos diferentes gêneros no processo de ensino-aprendizagem, enfatizando que “o estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporcionam uma visão ampla das possibilidades de uso da linguagem” (PCN-EM, 2000, p. 08).

Ao estabelecer uma relação entre a aprendizagem, as práticas da linguagem e os gêneros textuais, Schneuwly (2004) tece considerações importantes:

A aprendizagem da linguagem se dá, precisamente, no espaço situado entre as práticas e as atividades de linguagem. (...) Os gêneros textuais, por seu caráter genérico, são um termo de referência intermediário para a aprendizagem. Do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode, assim, ser considerado um *megainstrumento* que fornece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes. (SCHNEUWLY, 2004, p. 65)

O autor sustenta que os gêneros representam, no âmbito do ensino, um concreto ponto de referência para os alunos e, no que se refere à diversidade das práticas de linguagem, podem ser concebidos como instrumentos que intermediam a efetivação de elementos formais e rituais dessas práticas. Nesse entendimento, o tratamento escolar dos gêneros possibilita que os alunos sejam providos “de meios de análises das condições sociais efetivas de produção e recepção de textos” (SCHNEUWLY, 2004, p. 144).

As Orientações para o Ensino Médio sustentam, também, a necessidade de que o ensino de Língua Portuguesa seja concebido de modo articulado às práticas sociais do aluno; nesse sentido, os gêneros são importantes instrumentos a serem utilizados nas atividades de leitura/interpretação/compreensão textual, considerando que eles instauram a possibilidade de comunicação e interação social. Esses documentos prescritivos oficiais assumem que

a ênfase que tem sido dada ao trabalho com as múltiplas linguagens e com os **gêneros discursivos** merece ser compreendida como uma tentativa de não fragmentar, no processo de formação do aluno, as diferentes dimensões implicadas na produção de sentidos (OCEM/BRASIL, 2006, p. 28).

Acreditamos que, no âmbito da escola, a incorporação de gêneros constituídos por textos verbo-visuais ainda é exígua; entretanto, o reconhecimento e utilização desses na didatização da leitura a partir de uma perspectiva discursiva da linguagem parece surgir como demanda inescusável, num contexto em que, cada vez mais, a imagem e a palavra são agregadas para a produção de sentido em diversas situações de comunicação/interação. Nesse sentido, ao prospectarmos a didatização da leitura do gênero a partir de uma perspectiva discursiva, tendo em vista uma leitura cada vez mais significativa, em que sejam consideradas as suas condições de produção e efeitos de sentido decorrentes de interpretações do referido gênero.

### **Análise do *corpus*: recortes de cenas enunciativas<sup>5</sup> advindas da transcrição da oficina pedagógica**

Perspectivando refletir acerca do trabalho o trabalho docente de didatização de práticas de leitura de textos verbo-visuais no Ensino Médio, elegemos uma Escola Pública Estadual do interior baiano como *locus* de pesquisa. Assim, contamos com a participação de quatro professoras – sendo três de Língua Portuguesa e uma de Produção Textual – que lecionam na referida etapa de escolarização para compor os sujeitos de pesquisa. Tendo em vista que o nosso objeto de estudo está intrinsecamente vinculado a pressupostos teórico-metodológicos da Análise do Discurso Francesa<sup>6</sup>, o desenvolvimento de oficina pedagógica

---

<sup>5</sup> Os nomes, que integram as cenas, são fictícios, tendo sido a pesquisa realizada em consonância com as diretrizes de Ética regulamentadas pela Plataforma Brasil. Número do parecer de aprovação: 2.056.151.

<sup>6</sup> Ressaltamos que, durante a formação/atuação do professor, ele não tem acesso a esses pressupostos teórico-metodológicos da AD Francesa, daí a importância de implementarmos a oficina pedagógica como um evento formativo para os sujeitos de pesquisa, perspectivando, também, a atualização desses princípios na didatização de

com as professoras emergiu como um caminho profícuo e necessário nesse empreendimento investigativo.

Nesse enquadre, procedemos à realização de uma oficina pedagógica acerca de princípios teórico-metodológicos da Análise do Discurso Francesa, que funcionou como momento formativo para os professores sujeitos da pesquisa, vislumbrando uma contribuição para o trabalho de didatização de práticas de leitura de textos verbo-visuais em suas práticas didáticas.

Faz-se pertinente contextualizar que, ao início da oficina pedagógica, antes da publicização de princípios teórico-metodológicos da AD Francesa, entregamos aos sujeitos de pesquisa quatro exemplares textos verbo-visuais (charges) impressos em papel A4 e solicitamos que fizessem, individualmente, apontamentos acerca da primeira impressão que tiveram ao ler o texto. Assim, pedimos que eles anotassem, também, considerações acerca do tratamento didático que possivelmente atribuiriam ao texto nas atividades de leitura, perspectivando alunos do ensino médio. Os professores procederam, então, às anotações na folha que eles receberam, em tabela posicionada ao lado do texto, e a mestranda recolheu as anotações.

Posteriormente à nossa apresentação acerca da teoria da Análise do Discurso Francesa, entregamos aos sujeitos de pesquisa o mesmo material com exemplares do gênero charge, pedimos que eles fizessem uma revisitação daqueles textos verbo-visuais lidos anteriormente, e anotassem as suas percepções a partir dessa releitura. Desse modo, as professoras socializaram as anotações empreendidas antes e depois de conhecerem alguns dos princípios da AD Francesa que subsidiam a leitura/interpretação/compreensão textual. Para que eles se posicionassem enunciativamente em uma seção de publicização, elaboramos a seguinte pergunta:

---

aulas. Cumpre registrar que a ação resulta não apenas de uma necessidade da pesquisa, mas também de um interesse e, portanto, de uma disposição e curiosidade do grupo de sujeitos da pesquisa abertos à essa formação e participação.

- Podemos considerar que o nosso conceito de leitura é ressignificado a partir da atualização de princípios da AD Francesa? O nosso tratamento didático de textos verbo-visuais pode ser redimensionado a partir desse momento formativo?

Direcionando o nosso olhar para os dados advindos da transcrição do áudio da oficina pedagógica<sup>7</sup> com os sujeitos de pesquisa, procedemos ao recorte de duas cenas enunciativas que avaliamos como pertinentes para uma análise acerca das (des)construções discursivas de duas professoras.

Considerando esse enquadre, passamos a analisar um recorte de cena enunciativa em que a professora Aline publiciza - para a pesquisadora e seus pares - a sua resposta a essa questão relacionada à revisitação da leitura de um exemplar do gênero charge.

**Cena enunciativa 01: após a teorização da AD Francesa, um dos sujeitos de pesquisa publiciza a sua revisitação acerca da leitura de gênero charge, pensando em como esse texto verbo-visual poderia ser trabalhado em sala de aula.**

**273. Pesquisadora:** ((*Exibindo exemplares do gênero charge no slide*)) A sua charge é qual... Aline? É essa aqui... a política?

**274. Aline:** É! Eu tinha que pegar esse povo? AI QUE RAIVA!  
(risos)

**275. Gabriela:** TIM-TIM POR TIM-TIM!

**276. Aline:** Um personagem diz... “Esse imposto será utilizado na saúde.... ‘Tímtim por tímtim’”. Ai... né... “Saúde... tím-tím”! Ai... gente que revolta... né?  
(ruídos) (risos)

**277. Aline:** Aqui... claro... eu concordo com tudo o que minhas colegas falaram... dessa análise... independente da série... eu sempre trago essa conversa para meus alunos... tudo que tem imagem... texto verbal e não-verbal... tem que ser analisado assim com muito cuidado... observando até as cores com muita atenção... As palavras... cores... ( ) as figuras de linguagem e as intenções nas figuras de linguagem... que nós vimos ali... né...um tímtim por tímtim em situações diferentes...

<sup>7</sup> Salientamos que nos apêndices deste trabalho, disponibilizamos o plano didático que balizou a realização da oficina e os exemplares do gênero charge referenciados pelas professoras nas cenas aqui analisadas.

nê? E tem todo o contexto histórico... e quando eu falo do contexto histórico... assim... até a situação atual do Brasil. Aproveitaria para uma reflexão maior... né... que eu acredito muito que pelos alunos que nós temos... alguns... né... eles já enxergam além... eles vão enxergando coisas que nós não enxergamos... quando Laís fez a referência... né... ao conto de Machado... eles apontam como nós apontamos... então eu faria uma análise do elemento não-verbal... do texto verbal... não-verbal... observaria assim a situação atual do Brasil... esse contexto... essas figuras de linguagem... tá...((ruídos)) a pergunta que eu fiz... antes de derramar o suco aqui eu comecei a colocar... né? Eu provocaria os alunos a fazer uma reflexão sobre a questão social... observando também as posturas aqui... a postura da mulher... os homens... né... porque a mulher naquela postura... eles aqui... na fisionomia... no antes e depois... explorando a imagem.

**278. Pesquisadora:** Muito bom!

Nesse recorte de cena enunciativa, a professora Aline publiciza a sua revisitação acerca da leitura de um texto verbo-visual (charge) como possibilidade de atividade de didatização de leitura em turmas do ensino médio. Ao perguntamos aos sujeitos se, após a publicização de princípios teórico-metodológicos na oficina pedagógica, eles alterariam a sua forma de didatizar essa leitura, a professora aponta alguns aspectos que indiciam como ela (res)significa essas discussões:

**Aline:** “Eu aproveitaria para uma reflexão maior [...] eu faria uma análise do elemento não-verbal...do texto verbal...do não-verbal...observaria [...] esse contexto...”

Em seu turno, Aline menciona que motivaria os alunos a analisarem detalhadamente elementos imagéticos da charge, considerando, também, a exterioridade, as condições em que aquele texto verbo-visual foi produzido, o que se evidencia no excerto:

**Aline:** “...eu provocaria os alunos a fazerem uma reflexão sobre a questão social... observando também as posturas aqui... a postura da mulher... os homens... né... porque a mulher naquela postura? Eles aqui... na fisionomia... no antes e depois... explorando a imagem”.

O dizer de Aline indicia aspectos da didatização de um professor que percebe o processo de ensino-aprendizagem em sua dimensão interacional, e que observa as habilidades e competências leitoras dos seus alunos, o que se evidencia no excerto: “...eles já enxergam além... eles vão enxergando coisas que nós não enxergamos... eles apontam como

nós apontamos...”. Esse posicionamento deixa entrever concepções de um professor que não aponta as respostas, mas provoca os seus alunos a buscá-las, assim, o docente entende o papel de intermediar - e não de facilitar - a construção do conhecimento; isso pode ser observado nos termos “...eu aproveitaria para uma reflexão...” e “...eu provocaria os alunos...”.

Percebemos, no dizer de Aline, um avanço positivo na posição enunciada no estágio final da oficina pedagógica, no que diz respeito ao tratamento do texto verbo-visual, dado o seu engajamento discursivo na reflexão acerca da não transparência da linguagem verbo-visual, e a sua perspicácia ao publicizar uma proposta didática que contemple a interpretação/compreensão de charges a partir da qual a linguagem seja relacionada ao contexto social, de modo que o aluno perceba que os sentidos encontram-se também, nos elementos implícitos, no não-dito, nos elementos imagéticos, na exterioridade.

Sequencialmente, apresentaremos um recorte de cena enunciativa em que a professora Laís publiciza a revisitação de sua leitura de um exemplar do gênero charge<sup>8</sup>, discorrendo acerca da sua didatização. Antes, faz-se pertinente salientar que o exemplar do gênero charge que a professora abordou foi exibido em slide para a visualização pelos seus pares. Após a análise da cena, apresentaremos as anotações empreendidas pela mesma professora no material a ela entregue.

**Cena enunciativa 2 – A professora Laís publiciza a revisitação da sua leitura de texto verbo-visual e o tratamento dado à charge que tematiza sobre ensino público (após a apresentação feita pela mestrandia acerca da teoria da AD).**

**269. Laís:** Com essa charge aí... né... eu pensei inicialmente em fazer... conversar com os alunos... em fazer uma análise dos elementos não-verbais... eu exploraria todos os elementos... né... é... a gente vê ali alguns desses elementos que chamam a atenção... como por exemplo o rosto da mãe. Dá uma conotação ali de uma burra... de que é burra... né... alguma coisa assim... remeteu a essa ideia. É... uma criança no colo... uma na barriga... ele... a criança... né... então eu faria assim a questão das condições sociais... a mãe... a criança nua... a mãe de pés no chão... ele já com um sapato e um chinelinho... então eu exploraria todos esses elementos ... primeiro da imagem com os meninos. Aí

<sup>8</sup> Para visualização, cf. Apêndice 02, charge 01.

depois pensei em fazer uma análise agora da linguagem verbal... né... É... ali... “mãe... eu queria aprender a ler e escrever”... aí ela diz... “lá vem você com suas manias de grandeza”. Depois de explorar todos esses elementos... eu pensei em fazer uma relação... aí agora com o título. Estabelecer uma relação com o título... fazer agora uma discussão... e trazendo essa discussão agora pra nossa realidade... pra atualidade. Aí depois... o que que eu acrescentaria? Depois do... eu iria explorar mais o não dito porque quando eu pensei eu não pensei muito assim com essas palavras... o dito... o não-dito... e depois das discussões eu daria uma ênfase maior ao não-dito... ao próprio título... qual é a nossa condição do ensino público? Fazer uma discussão sobre isso... lá vem você com suas manias de grandeza. Querer estudar... querer ser alguém na vida é mania de grandeza? Eu pensaria agora nos não-ditos... daria uma ênfase maior depois da nossa discussão.

**270. Pesquisadora:** Ótimo! Muito interessante!

**271. Laís:** as questões que eu...eu só elaborei duas... claro que daria pra ter explorado mais... eu faria o seguinte: “Que ideologia a charge traz sobre o ensino público... no caso... o brasileiro... né... voltaria para o Brasil... acerca do ensino público... qual é a concepção nossa acerca do ensino público... né? E você concorda com tal ideologia... e que ele justificasse... Seriam as minhas duas questões... que eu abordaria. Ah... agora... eu vou complementar aqui minha resposta enquanto Aline apresenta...

Ao estabelecer uma relação entre a didatização perspectivada na fase inicial da oficina e aquela pensada depois da apresentação teórica da AD Francesa, a professora Laís explica, no recorte dessa cena, o redimensionamento de posições relacionadas ao tratamento discursivo da atividade de leitura. Ela atribui, em seu posicionamento, uma ênfase maior ao não-dito da charge, que emerge lexicalmente como um conceito novo: “Depois da AD eu iria explorar mais esse... porque quando eu pensei... **eu não pensei muito assim com essas palavras... o dito... o não-dito**”.

O enunciado da professora indicia, ainda, que a sua didatização de leitura a partir desse reenquadre, contemplaria, também, a discussão acerca da materialização da ideologia no dizer: “lá vem você com suas manias de grandeza”, vinculando esse dizer ao título da charge (Ensino Público). Isso se observa nos excertos:

“[...] daria uma ênfase maior ao não-dito... ao próprio título... qual é a nossa condição do ensino público? [...] Querer estudar... querer ser alguém na vida é mania de grandeza?”

“[...] eu faria o seguinte: Que ideologia a charge traz sobre o ensino público... no caso... o brasileiro... né... voltaria para o Brasil... acerca do ensino público... qual é a concepção nossa acerca do ensino público... né?”

Devemos considerar que a didatização está relacionada ao gesto didático do professor em relação ao tratamento atribuído aos objetos de ensino, e esse processo se efetiva de modo peculiar e diferente, pois a formação profissional do professor, assim como o seu letramento, as suas referências pessoais impactam no modo de ensinar. Nesse encadementamento, tendo em vista que a oficina pedagógica foi planejada perspectivando uma contribuição para o trabalho de didatização de práticas de leitura de textos verbo-visuais, faz-se pertinente trazemos aqui o dizer da professora Laís, em resposta à pergunta (apresentada anteriormente) vinculada aos apontamentos advindos da leitura de um exemplar do gênero charge:

**Professora Laís:** “Eu acrescentaria outros aspectos, exploraria elementos que passaram despercebidos por mim. Sem dúvida, meu conceito de leitura foi ressignificado, pude concluir que sempre há algo mais a ser explorado, é preciso olhar de forma mais profunda. Portanto, nosso tratamento didático não só pode, como deve ser redimensionado.”

Esse dizer de Laís vincula-se, em termos de materialidade linguística, ao recorte da cena enunciativa que apresentamos anteriormente, quando a referida professora fez a publicização de aspectos relacionados a sua didatização de leitura de texto verbo-visual.

As escolhas lexicais desse sujeito de pesquisa usadas para avaliar a eficácia da nossa oficina para o seu trabalho de didatização de leitura de textos verbo-visuais mostram certa convicção quanto à viabilidade de atualização de princípios da ADF nas práticas de leitura, considerando o contexto da sala de aula. Isso se evidencia no excerto:

“**Sem dúvida**, meu conceito de leitura foi ressignificado, **pude concluir** que sempre há algo mais a ser explorado, **é preciso** olhar de forma mais profunda. **Portanto**, nosso tratamento didático **não só pode, como deve ser redimensionado**”.

Na sequência, apresentamos os apontamentos empreendidos pela mesma professora, em momento anterior à publicização teórica da AD Francesa, a partir da leitura de um mesmo exemplar de texto verbo-visual.

**Apontamentos solitários iniciais - antes da publicização da ADF – Professora Laís**

- Análise dos elementos não-verbais (explorar);
- Análise das falas;
- Relacionar os dois elementos ao título;
- Discussão das conclusões, relacionando-as à nossa realidade (reflexões).

Empreendendo uma análise comparativa entre o recorte da cena enunciativa 2 e os apontamentos iniciais da professora Laís, observamos que, antes de participar do momento de publicização de princípios teórico-metodológicos da AD Francesa, a professora não perspectivou uma didatização que contemplasse os aspectos ideológicos indiciados no dizer da charge. Entretanto, após a oficina, houve um reequadramento no tratamento discursivo, contemplando esses aspectos, o que se evidencia no excerto: “Que ideologia a charge traz sobre o ensino público... no caso... o brasileiro... né...”

Na publicização, esse sujeito de pesquisa evidencia que o redimensionamento da sua leitura após o momento formativo contemplaria, de modo mais sistemático, a abordagem de elementos que, anteriormente, não haviam sido percebidos, como o dito e o não-dito, assim, os elementos verbo-visuais seriam explorados mais detalhadamente.

Nesse sentido, consideramos que oficina pedagógica representou um momento em que os sujeitos mostraram um engajamento discursivo significativo, que se acentuou durante a interpretação dos textos verbo-visuais a eles apresentados e durante a publicização da revisitação dos seus apontamentos discursivos acerca da leitura de um exemplar do gênero charge.

Entendemos que os resultados do nosso empreendimento na oficina pedagógica como momento formativo se efetivarão no momento em que as professoras realizarem a didatização da atividade de leitura a partir da atualização dos princípios da AD Francesa,

pois nesse agenciamento eles (res)significarão as discussões teórico-metodológicos agenciadas na oficina.

Por ora, avaliamos que os nossos gestos de análise dos posicionamentos enunciados na oficina pedagógica serviram para mapearmos dizeres que indiciam a representação de professores de Língua Portuguesa acerca de concepções vinculadas à prática de leitura em sala de aula e do tratamento de textos verbo-visuais. As análises agenciadas a partir de posições enunciadas pelos sujeitos de pesquisa nesse recorte discursivo apontam para um corroborar de que, ao se munir de outros saberes que abrangem as práticas de leitura, o professor poderá ampliar as possibilidades fomentadas pelo conhecimento teórico, em virtude da autoconfiança suscitada pelo seu amplo conhecimento acerca do funcionamento da linguagem (KLEIMAN, 2008).

### **Considerações finais**

Após percorrermos nosso percurso investigativo, explicitamos, nesta seção, aspectos que acenam para os resultados finais, correlacionando-os com as inquietações que balizaram a realização do estudo em curso de que este artigo é resultado. Inicialmente, atentamos para o questionamento que nos moveu para a realização da pesquisa de mestrado: Como abordar didaticamente a leitura/interpretação do gênero discursivo charge, como texto verbo-visual, perspectivando alunos do Ensino Médio, a partir da mobilização de princípios teórico-metodológicos da AD francesa?

Nesse enquadre, conjecturamos que a realização da oficina pedagógica propiciou, aos sujeitos de pesquisa, o acesso a princípios teórico-metodológicos que possam contribuir para subsidiar a didatização da leitura, a partir de uma perspectiva discursiva da linguagem, com vistas a contribuir para formação do aluno como leitor sempre mais crítico. Essa postulação se respalda nas posições enunciadas pelas professoras na oficina pedagógica, precipuamente na publicização de suas releituras de exemplares do gênero charge para considerações acerca do tratamento didático que possivelmente atribuiriam ao texto nas atividades de leitura, perspectivando alunos do ensino médio. Os sujeitos apontaram para uma

ressignificação das suas leituras, e, conseqüentemente, para um redimensionamento do tratamento didático de textos verbo-visuais, a partir desse momento formativo.

**ABSTRACT:** In this article, we discuss about the productivity upgrading the theoretical-methodological assumptions of the French Discourse Analysis in reading/ interpreting verbal-visual texts in High School Portuguese classes. We take interest in analyzing how two Portuguese teachers from this level signify, through their didactic practices, theoretical-methodological discussions founded in the French Discourse Analysis, which has been presented to them by the researcher. For this, we support on the theoretical assumptions of the French Discourse Analysis (PÉCHEUX, 1999; ORLANDI, 1998, 2003) to refer to the treatment of the text in its discursiveness; and in the studies about discursive genres (SCHNEUWELLY, 2004; BAKHTIN, 1984) in the context of teaching. The analyzes point to a re-signification of the readings of the research subjects, and, consequently, to a re-dimensioning of the didactic treatment of verbal -visual texts from that formative moment.

**KEYWORDS:** French Discourse Analysis; Didatization; Discursive gender; Reading; Verbal-visual Text.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. *Os gêneros do discurso*. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL/OCEM. *Orientações curriculares do Ensino Médio. Volume Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/Semtec, 2006.

FERREIRA, Ana Cláudia Fernandes; MARTINS, Ronaldo (orgs). *Linguagem e Tecnologia*. Campinas: Editora RG, 2012.

KLEIMAN, Ângela Bustos. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 5ª. ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.

\_\_\_\_\_. *Discurso e leitura*. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PÊCHEUX, Michel. *Contextos epistemológicos da análise de discurso*. Escritos: linguagem, cidade, política, sociedade, Campinas, n. 4, p.07-16, maio 1999. Tradução de Eni Orlandi (La-beurb/Nudecri).

ROCHA, Patrícia de Brito. *Por uma teoria da leitura: as contribuições da Análise do Discurso*. Revista Alpha, UNIPAM (12):191-199, nov. 2011

SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

*Recebido em: 09/10/2017.*

*Aprovado em: 16/12/2017.*

## APÊNDICE - PLANO DIDÁTICO DA OFICINA PEDAGÓGICA PLANO DIDÁTICO PARA REALIZAÇÃO DE OFICINA PEDAGÓGICA

### 1. TÍTULO DA OFICINA DIDÁTICA

**(Re)pensando a leitura de textos verbos-visuais no Ensino Médio: uma abordagem a partir de princípios da Análise do Discurso.**

### 2. OBJETO DE ENSINO

- Contextualização da corrente da Análise do Discurso Francesa a partir do trabalho com três princípios para subsidiar a atividade de leitura/interpretação de textos verbo-visuais, quais sejam:

1. *Todo dizer é ideologicamente marcado. A linguagem não se restringe à sua função comunicativa/informativa; ela é constituída de uma intencionalidade (não sendo, portanto, transparente);*

2. *A imagem possui força na constituição do dizer; ou seja, associada à materialidade linguística, a imagem coopera para a produção de efeitos de sentidos de um texto;*

3. *“(...) há um já-dito que sustenta a possibilidade mesma de todo dizer” (ORLANDI 2003, p. 32).*

- Exposição de (minha) Leitura/Interpretação de textos verbo-visuais, suscitando outras abordagens a partir da leitura compartilhada dos professores participantes da oficina;

### 3. JUSTIFICATIVA

Há diversos gêneros textuais circulando socialmente, e eles existem em grande variedade para atender a situações diferenciadas de comunicação. Nessa perspectiva, os gêneros podem ser considerados como instrumentos que possibilitam a comunicação e o aprendizado das diversas formas de uso da linguagem. Entretanto, há um desafio para que a escola se afaste do ensino dos gêneros com um propósito meramente normativo, e que o texto seja concebido não simplesmente como uma sequência organizada de frases; Por isso, entendemos que a atividade de leitura em sala de aula deve propiciar a formação de um leitor que compreenda os sentidos do texto, que relacione o texto ao contexto, que identifique as informações implícitas e perceba que atrás de cada texto existe um sujeito, com uma intenção, um conjunto de valores, enfim, que considere também a sua relação com a exterioridade, ou seja as condições em que o texto foi produzido.

A leitura, pensada a partir de princípios da Análise do Discurso Francesa, não fica à margem da decodificação, nem se define pela localização de respostas no texto; A partir dessa perspectiva, o gênero textual não é tratado com um pretexto ou como um acessório no processo de ensino-aprendizagem. Assim, vislumbramos uma abordagem discursiva de textos verbo-visuais como atividade de leitura e interpretação textual no Ensino Médio que precisa ser ressignificada, em consonância com princípios teórico-metodológicos da AD Francesa.

<p>Em nossa abordagem, elegemos o texto verbo-visual porque entendemos que a leitura e a interpretação devem ser feitas não somente a partir do texto verbal, mas também através da inter-relação entre palavras e imagens, considerando as diversas possibilidades de uso da linguagem no contexto social em que o aluno está inserido.</p>		
<p><b>4. PLANEJAMENTO DE AÇÕES DIDÁTICAS</b></p>		
AÇÃO DE TRABALHO	DURAÇÃO	ESTRATÉGIAS E/OU RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS
<p><b>1.Saudações e apresentação do tema da oficina, justificando essa aposta para o desenvolvimento da pesquisa.</b></p> <p>- Entrega do material didático (pasta com apostila, plano didático da oficina, slides impressos, bloco de anotações e canetas)</p> <p>- Pedir que os professores escrevam os seus respectivos nomes em pedaços de papel, que deverão ser dobrados para sorteio de livros sobre a AD Francesa/ Gêneros e Leitura.</p>	10'	Oralidade
<p><b>2.Entrega de exemplares de textos verbo-visuais.</b></p> <p>Entregar quatro textos verbo-visuais impressos em papel A4 e solicitar aos professores que façam (individualmente) apontamentos acerca da primeira impressão que tiveram ao ler o texto. Deverão anotar, também, considerações acerca do tratamento didático que possivelmente atribuiriam ao texto nas atividades de leitura, perspectivando alunos do ensino médio. As anotações deverão ser feitas na folha entregue, em tabela posicionada ao lado do texto.</p> <p>*As anotações não serão socializadas nesse momento. Os textos ficarão, por enquanto, em posse de cada professor.</p>	10'	Oralidade, exemplares de textos verbo-visuais impressos em papel A4 (sendo um para cada professor)
<p><b>3. Momento de contextualização da teoria da Análise do Discurso Francesa. Apresentar os conceitos que são centrais:</b></p> <p>- Discurso; Leitura/interpretação/compreensão; Texto; Imagem; Ideologia; Interdiscurso; Pré-construído; Dizer, Dito, Não-dito, já-dito.</p>	30'	Oralidade, Slides

<p><b>4. Momento de interlocução/socialização</b></p> <p>- Pedir que os professores socializem as suas percepções acerca da teoria, e as possíveis implicações na atividade de didatização da leitura/interpretação de textos. (Reservar um momento para que sejam sanadas as dúvidas).</p>	15'	Oralidade
<p><b>5. Solicitação de trabalho em grupo.</b></p> <p>-Tendo em vista a abordagem feita no início do nosso encontro (leitura de exemplares impressos de textos verbo-visuais), solicitar que os professores, em grupo, façam uma revisitação dos textos verbo-visuais que antes leram individualmente, e anotem as suas percepções a partir dessa releitura.</p> <p>-Os professores socializarão as anotações feitas antes e depois de conhecerem a AD Francesa.</p> <p>- Motivar os professores a se posicionarem enunciativamente, a partir da seguinte questão: <i>Podemos considerar que o nosso conceito de leitura é resignificado a partir da atualização de princípios da AD Francesa? O nosso tratamento didático de textos verbo-visuais pode ser redimensionado a partir desse momento formativo?</i></p> <p>- Mediar esse momento de interlocução.</p> <p>- Os textos e as anotações serão recolhidos pela mestranda (para tratamento dos dados coletados), porém, serão xerocopiados e devolvidos para os professores, de modo que possam ser, posteriormente, utilizados por eles para subsidiar o planejamento de atividades afins;</p>	15'	Oralidade, textos verbo-visuais impressos em papel A4, canetas.
<p><b>6. Publicização de exemplares dos quatro textos verbo-visuais analisados discursivamente pela mestranda, observando nuances do aspecto não-verbal e do verbo visual, pensando na integração de ambos, a partir de princípios da AD Francesa.</b></p> <p>Inicialmente, o texto será apresentado em slide, acompanhado de algumas questões vinculadas à leitura/interpretação. Os professores poderão perceber as possibilidades de leitura/interpretação de textos verbo-visuais a partir de uma perspectiva discursiva do uso da linguagem, ancorados em princípios da AD Francesa.</p>	15'	Slide, oralidade
<p>A partir dessa oficina, pensar a didatização da leitura de textos verbo-visuais a partir de uma perspectiva discursiva</p>	10	

do uso da linguagem, pensando na associação entre os conceitos de Leitura/Interpretação/Compreensão textual.

**APÊNDICE 02 – Exemplos de textos verbo-visuais (gênero charge) apresentados aos sujeitos de pesquisa para (re)enquadre interpretativo, perspectivando a didática da leitura no Ensino Médio.**

**CHARGE ANALISADA PELA PROFESSORA LAÍS**



**CHARGE ANALISADA PELA PROFESSORA ALINE**

