

GÊNEROS TEXTUAIS: ATIVIDADES ORGANIZADORAS DE ENSINO ANALISADAS À LUZ DA SEMIÓTICA DISCURSIVA

MARION RODRIGUES DARIZ¹; FABIANE VILLELA MARRONI²; JOSÉ VILSON LEFFA³

¹Universidade Federal de Pelotas – mariondariz@gmail.com

²Universidade Católica de Pelotas – fabianemarroni@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – leffav@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Muitos são os estudos e inúmeros os pesquisadores preocupados com uma prática que privilegie diversas situações de interlocução e que, por isso, pensam os gêneros textuais como objeto de ensino. Nessa perspectiva, é que propomos este trabalho, parte de uma tese de doutorado em andamento a qual se constituiu em uma pesquisa com base em práticas de sala de aula da professora-pesquisadora, cujo objetivo é analisar a produção de sentido que emerge a partir da produção de distintos gêneros textuais com base na leitura de um texto de referência da nossa literatura com alunos das séries finais (8º e 9º anos) do Ensino Fundamental de uma escola pública de Pelotas.

Pensando na formação de um leitor crítico é que se justifica a proposta de Atividades Organizadoras de Ensino¹ (MOURA, 2001, 2010) cujo objetivo é tornar os alunos proficientes naquilo que leem e escrevem. Para tanto, a referida proposta é estruturada com atividades cujo foco é a produção de inúmeros gêneros textuais e/ou suportes a partir da leitura de textos literários de autores de referência da nossa literatura. Com essa estratégia, buscamos uma valorização de textos literários para “evocar o imaginário do leitor” e não como um “pretexto” para fins gramaticais. Para tanto, faz-se necessária uma mudança de postura, pois se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas (ROJO, 2013, p.8).

Vemos, assim, que se requer um novo letramento; temos um novo desafio: letrar uma nova geração de aprendizes que estão crescendo e vivenciando os avanços das tecnologias da informação e comunicação (XAVIER, 2005). Torna-se necessário ensinar-lhes a ler imagens, integrar textos com diferentes linguagens sejam elas verbais e/ou visuais ou sincréticas. Temos aí um novo tipo de letramento: o letramento multimodal.

Para Barton e Lee (2015, p.27), “o letramento pode ser uma poderosa lente para examinar a mudança das práticas sociais. Isto inclui o impacto das novas tecnologias, uma vez que o envolvimento com textos de vários tipos é central na vida online.” Assim, levando em consideração esse “mundo online”, “os estudos de letramento experimentaram ‘uma virada digital’” (Mills, 2010), permanecendo de toda forma centrais, já que “parte da internet é mediada por atividades letradas: ela é escrita e lida”.

¹ Constituem-se em uma proposta de ensino e de aprendizagem com base nos pressupostos da Atividade Orientadora de Ensino, ou seja, aquela que se estrutura de modo a permitir que os sujeitos interajam, mediados por um conteúdo negociando significados, com o objetivo de solucionar coletivamente uma situação-problema. (Moura, 2001, p.155)

2. METODOLOGIA

Para se avaliar a contribuição dos recursos semióticos à produção de sentidos, tomamos como objeto de análise os gêneros textuais verbais e sincréticos (e suportes) produzidos pelos educandos, tais como curtas-metragens, histórias em quadrinhos, cartazes de divulgação, poesias de cordel, *book trailers*..., resultantes da leitura de escritos de autores de referência da nossa literatura.

Para análise do *corpus*, utilizam-se os pressupostos teórico-metodológicos da Semiótica Discursiva de Greimas e seus colaboradores, por meio do Percurso Gerativo de Sentido em seus diferentes níveis: fundamental, narrativo e discursivo, por ser ela uma metodologia que se encarrega de investigar diferentes linguagens e que procura conhecer a maneira na qual o sentido do texto é construído, ou seja, ela se preocupa em saber o que o texto diz e como faz para dizer o que diz. (BARROS, 2011)

Nas traduções intersemióticas² (curtas, *book trailers*, histórias em quadrinhos) são analisados os processos de figurativização e tematização, além de verificar os efeitos de sentido produzidos por meio da articulação das diferentes linguagens nesses textos.

Os quadrinhos, diferentes sistemas semióticos visuais e verbo-visuais, têm-se constituído um excelente recurso pedagógico alternativo em sala de aula, vêm sendo cobrados em avaliações nacionais de larga escala e surgem como propostas progressistas com o objetivo de auxiliar os alunos a desenvolverem habilidades e competências para a prática leitora.

Para analisar as HQ, atuaremos no plano do conteúdo e, principalmente, no plano da expressão. No plano da expressão serão analisados os formantes plásticos que, por sua vez, são divididos em categorias como: topológica (representa o lugar, o espaço, com relações de dimensão, orientação e posição), eidética (representa as formas geométricas), cromática (representa as cores, tonalidades, contrastes e luminosidades) e matérica, trabalhadas por Greimas e pesquisadores da Semiótica Discursiva.

Na análise do plano de conteúdo dos quadrinhos, a proposta é modelo de produção do sentido por meio do percurso gerativo de sentido³ apresentando as oposições semânticas de sentido, no nível fundamental, assim como os processos de tematização e figurativização no nível discursivo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em algumas análises empreendidas às produções, partimos de um tema, procurando imagens que lhes deem cobertura figurativa. Focamos, pois, no nível da concretização/ figurativização dos temas.

Especificamente, na proposta de produção dos curtas, cada grupo concretiza a linguagem verbal do seu jeito, fazendo uso da liberdade proporcionada pela professora para recriar, fazer a releitura audiovisual do texto

² A tradução intersemiótica, definida como tradução de um determinado sistema de signos para outro sistema semiótico tem sido estudada por muitos autores contemporâneos como Nelson Goodman, Michael Benton, Mario Praz, Júlio Plaza, Solange Oliveira e outros.

³ Esse percurso se constrói no e pelo texto e mostra como se produz e se interpreta o sentido desse texto.

literário em prosa. Percebemos, então, que essa tradução intersemiótica (produção/adaptação de obra literária, “transpor a história do papel para a tela”) resulta em produtos diferentes do texto original.

A análise é feita mediante as imagens (telas) apresentadas e retiradas das produções dos alunos. Tais traduções constituem-se artefatos privilegiados de uma análise.

Nas produções audiovisuais, nas cenas produzidas, e não apenas no texto lido, o enunciador dispõe de muitos recursos, além do texto escrito, para persuadir o enunciatário, como a organização do cenário, a iluminação, o som, o figurino e a atuação das personagens. Os elementos são colocados de forma a criar efeitos de realidade, procurando estabelecer um contrato de veridicção⁴, ao enunciatário do texto.

Nos quadrinhos são analisados, além das oposições semânticas, os processos de figurativização e tematização, além de verificar os efeitos de sentido produzidos por meio da articulação das diferentes linguagens.

A produção de histórias em quadrinhos (HQ), ou seja, a tradução intersemiótica a partir de uma narrativa ou de uma biografia em prosa sobre a vida do autor do texto literário trata-se de mostrar como se deu a tradução do texto em prosa para a história em quadrinhos, ver como essa história foi elaborada e quais os efeitos de sentido que tal elaboração proporcionou.

A análise desse gênero textual refere-se ao conteúdo de alguns balões e quadrinhos do texto produzido. Procura-se selecionar os quadrinhos consoante as peculiaridades do que é proposto pela Semiótica de Greimas, na qual se analisam, na visualidade, a topologia, cores, formas e de como esses elementos estão associados ao plano do conteúdo. Alguns elementos assinalam as relações semissimbólicas⁵ entre imagem e texto.

4. CONCLUSÕES

Pensando no desafio que tem sido aproximar nosso aluno da leitura de textos literários e da escrita é que foram propostas essas atividades, dentre muitas organizadas no âmbito das Atividades Organizadoras de Ensino, com o objetivo de fazer o aluno interagir com textos diversos de maneira eficaz, interpretando-os e/ou produzindo-os, mesmo que alguns estudantes não se afiliem ao prazer pela leitura e menos ainda a literária.

Assim, como educadores, torna-se necessário “redesenhar” o caminho trilhado, assumir uma postura para promover o letramento; é preciso desenvolver uma competência, como sujeito dotado de um saber e/ou poder para operar a transformação em outro sujeito, por meio de um percurso que proporcione ao educando entrar em conjunção com o objeto de valor modal: o conhecimento no que tange à leitura e escrita.

Acreditamos, pois, na possibilidade de realizar um trabalho com textos sincréticos (multimodais) a fim de potencializar as práticas de leitura e produção textual nas séries finais do Ensino Fundamental (práticas de multiletramentos).

⁴ O contrato recebe esta denominação por ser estabelecido com base na confiança e crença; que estatui (estabelece) sobre o parecer-verdadeiro.

⁵ Semissimbolismo é quando ocorre uma correlação/articulação entre dos dois planos (conteúdo e expressão). O semissimbolismo possibilita uma nova leitura do mundo, ao associar diretamente relações de cor, de forma (plano de expressão) com relações de sentido (plano de conteúdo), contribuindo, desse modo, para tornar o aluno um leitor proficiente de textos/imagens.

Na busca dessa competência, para promover esse letramento, procuramos utilizar estratégias para “afetar” nosso aluno, utilizando atividades que lhe produzissem sentido.

Vemos, assim, a potencialidade das atividades em sala de aula com foco na inserção de gêneros textuais associados aos novos suportes tecnológicos, uma vez que essa riqueza de material colabora para a aprendizagem da língua em situação real de uso.

Destacamos, assim, a importância dessa materialidade no processo de interação social, constituindo-se uma forma de transformar o ensino tradicional da Língua Portuguesa. Para Marcuschi (2008, p. 62), “a escola não pode passar à margem de [novos gêneros] sob pena de não estar situada na nova realidade dos usos linguísticos”.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, D. L. P. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 2011.

GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. **Dicionário de semiótica**. Trad. Alceu Dias Lima et al. São Paulo: Contexto, 2016.

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online**: textos e práticas digitais. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOURA, M. O. de. **A atividade pedagógica na Teoria histórico-cultural**. Brasília-DF: Liber Livro Editora Ltda, 2010.

_____. A atividade de ensino como ação formadora. Ana Maria Pessoa de (org.). **Ensinar a ensinar**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning Ltda, 2001, p. 143-162.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

XAVIER, Antonio Carlos. Letramento digital e ensino. In. SANTOS, Carmi Ferraz & MENDONÇA, Márcia (orgs). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, pp. 133-148.