
O GÊNERO CHARGE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Alexandre Carvalho Sousa (UFPI)
alexcarvalho56@hotmail.com

Maria de Jesus M. Torres (UFPI)
maria_medeiros90@hotmail.com

Érica Pires Conde (UFPI - Orientadora)

RESUMO: O domínio da língua, seja oral ou escrito, constitui-se como elemento fundamental de participação social do homem no meio em que vive. É a partir da língua que o homem se comunica, tem acesso a informações, expressa-se e defende seu ponto de vista. É por esse motivo que acreditamos ser o gênero o ponto de partida para o estudo funcional da língua portuguesa. Este artigo objetiva discutir, dessa maneira, como o estudo com gêneros textuais, em especial o gênero *charge*, pode contribuir para melhorar o ensino de língua materna na escola. A escolha por essa temática deu-se diante do fato de a charge ser um gênero bem acessível para alunos do ensino médio, pois apresenta como característica ser temporal e abordar, de preferência, assuntos bem atuais, geralmente de cunho político. Podemos, então, dizer que o problema que norteou este estudo foi: De que maneira a charge contribui para a efetivação do estudo funcional da língua portuguesa? O trabalho está fundamentado em uma pesquisa bibliográfica a respeito das noções de gênero presentes em Bakhtin (2000), Bronckart (2009) e Marcuschi (2008). Também estão presentes as contribuições de Bazerman (2009), além de outras referências relevantes para o estudo dos gêneros e a prática de ensino de língua. Com relação ao ensino de língua materna na escola e como ele deve ocorrer, observamos os PCN (1998) que defendem um ensino de língua pautado no uso e reflexão. Percebemos, como resultado desta pesquisa, que o ensino de língua, concomitante com a utilização dos gêneros textuais, no caso a charge, desencadeia a construção de leitores críticos, que constroem sua posição, e ainda estabelece a oportunidade de aprender a língua portuguesa em textos e contextos bem definidos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino da língua. Gêneros textuais. Charge.

1 Introdução

Dominar a língua na modalidade escrita e na modalidade oral é fundamental para que o homem participe socialmente do meio em que vive, pois é através da língua que ele se comunica, expõe seus pontos de vista e tem acesso a informações.

Por essa razão, acreditamos que o gênero é o ponto de partida para o ensino funcional da língua portuguesa. Dessa maneira, este artigo tem por objetivo discutir como o estudo com gêneros textuais, em especial o gênero *charge*, pode contribuir para melhorar o ensino de língua materna na escola.

Para realizar este estudo, partimos da seguinte problemática: De que maneira a charge contribui para a efetivação do estudo funcional da língua portuguesa? Ao sugerirmos uma possível solução para questão abordada, retomamos as ideias de alguns teóricos que se debruçaram sobre o estudo dos gêneros textuais, além dos PCN (1998), que se pautam na visão interacional da linguagem, na qual a mesma deve acontecer no convívio social de seus falantes.

Embasados nessas contribuições e nas discussões tecidas sobre o gênero charge, tipo de texto que pode ser encontrado em vários meios de divulgação e que se utiliza do humor e da sátira para criticar eventos atuais da sociedade, sugerimos uma possível abordagem do gênero em questão e sua utilização em sala de aula.

Ao finalizarmos nossas discussões, constatamos que ensinar hoje língua materna torna-se um desafio, uma vez que o professor deve ser capaz de criar estratégias para que seu aluno sintam-se instigado a participar efetivamente da aula, principalmente, das atividades de leitura e produção de textos.

Com isso, a utilização da charge, em forma de projetos pedagógicos, por exemplo, torna-se uma alternativa eficiente no ensino-aprendizagem dos alunos. Porém, ainda são poucos os incentivos oferecidos por parte do governo - tanto financeiro, como formativo – para que os atuais e futuros docentes desenvolvam trabalhos diferenciados que levem melhorias ao ensino de língua materna na escola.

2 Os gêneros textuais

A preocupação em estudar os gêneros textuais não é um fato recente, pois, após a invenção da escrita, por volta do século VII, os gêneros multiplicaram-se surgindo os gêneros típicos da escrita, pondera Marcuschi (2007).

Segundo o mesmo autor, no século XV, os gêneros floresceram e expandiram-se devido ao advento da imprensa. No século XVIII, eles sofrem grande ampliação, decorrente da industrialização e, atualmente, com o surgimento de novas tecnologias ocorre uma “explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita” (MARCUSCHI, 2007).

Com isso, percebemos que os gêneros estão em constante desenvolvimento e mutação, uma vez que se adequam às situações de comunicação de cada grupo social.

Ainda segundo Marcuschi (2007, p. 19), os gêneros “caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos”. Para ele, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores, pois “surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais” (MARCUSCHI, 2007, p. 19).

O autor ainda define gênero e tipo textual, pois segundo ele “essa distinção é fundamental em todo trabalho com a produção e a compreensão textual” (MARCUSCHI, 2007, p.22).

Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de sequência teoricamente defendida pela *natureza linguística* de sua composição [aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas].
Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características *sócio-comunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

Com relação à utilização dos gêneros no ensino, de um modo geral, Marcuschi (2007, p. 32) ainda destaca a relevância de um maior conhecimento e funcionamento dos gêneros textuais, pois, para ele, “todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual”.

Considerando Bakhtin (2000, p. 279), os gêneros podem ser entendidos como “*tipos relativamente estáveis* de enunciados”. Em termos bakhtinianos, um gênero é composto por três elementos: plano composicional, conteúdo temático e estilo.

Esses três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolavelmente no *todo* do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera da comunicação. (Bakhtin, 2000, p. 279).

O autor, ainda, diferencia os gêneros textuais em primários e secundários. Para ele, “os gêneros secundários do discurso – o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico – aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída”, enquanto que os primários “ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transforma-se dentro destes e adquirem uma característica particular” (BAKHTIN, 2000, p. 281).

Percebemos, com isso, que os gêneros secundários estão ligados às esferas complexas como, por exemplo, a privada. Já os primários pertencem à esfera da comunicação cotidiana da vida em sociedade.

Outro teórico que discute sobre os gêneros é Bazerman (2009, p. 22). Em seu livro, *Gêneros textuais, tipificação e interação*, o autor compreende que os gêneros são “formas textuais padronizadas, típicas e, portanto, inteligíveis”, ou seja, “formas de comunicação reconhecíveis e auto-reforçadas”.

Outro conceito presente é o da tipificação:

Este processo de mover-se em direção a formas de enunciados padronizados, que reconhecidamente realizam certas ações em determinadas circunstâncias, e de uma compreensão padronizada de determinadas situações, é chamado de *tipificação*. (BAZERMAN, 2009, p. 29-30)

É esse conceito de tipificação que nos faz reconhecer diante de qual gênero estamos, ou o que devemos colocar em determinado gênero de acordo com as características que conhecemos do mesmo. Sobre isso, Bazerman (2009, p. 30) destaca que os “formatos padronizados nos direcionam no sentido de qual informação apresentar [...]. O formato padrão também nos direciona no sentido como apresentar tais informações”.

Sobre a utilização dos gêneros como forma de comunicação, Bazerman (2009, p. 106) observa que, ao utilizarmos o gênero para nos comunicar, aprendemos mais sobre nossas possibilidades pessoais, desenvolvemos habilidades comunicativas e compreendemos melhor o mundo com o qual estamos nos comunicando. E acrescenta que “cada pessoa também se torna apta a participar com êxito e fazer contribuições individuais dentro dos espaços discursivos relevantes”.

Contudo, percebemos que, na visão do autor, ao utilizarmos os gêneros em nossas práticas comunicativas, seremos capazes de selecionar e produzir diferentes discursos de acordo com o contexto e as situações nas quais eles são produzidos, pois ampliaremos nossa visão de mundo ao passo que desenvolveremos, melhor, nossa habilidade de comunicação.

Para finalizar o estudo sobre gêneros, destacaremos as contribuições de Bronckart (1999), estudioso que tem contribuições importantes sobre o funcionamento dos textos, em suas relações com a atividade humana, bem como problemas de ensino da língua e dos

textos. Para ele, os “textos são produtos da atividade da linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas” (Bronckart, 1999, p. 137).

Sendo assim, Bronckart (1999, p. 137) define gênero como “diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando-se que sejam chamadas de gêneros de texto)”.

O autor ainda discute a questão da estabilidade do gênero, constatando que “mesmo sendo intuitivamente diferenciáveis, os gêneros não podem nunca ser objeto de uma classificação racional, estável e definitiva” (Bronckart, 1999, p. 138). Para justificar sua concepção Bronckart (1999, p. 138) elenca algumas justificativas:

Primeiro, porque, do mesmo modo que as atividades da linguagem de que procedem, eles são em número tendencialmente ilimitado; segundo, porque os parâmetros que podem servir como critérios de classificação, [...], são, ao mesmo tempo, pouco delimitáveis e em constante interação; enfim, e sobretudo, porque uma tal classificação não pode se basear em um único critério facilmente objetivável, a saber, nas unidades linguísticas que neles são empiricamente observáveis.

Percebemos que muitos são os teóricos que se preocupam com o estudo dos gêneros e que cada um traz contribuições significativas para a pesquisa sobre os gêneros textuais. E que, apesar de terem feito estudos em momentos diferenciados, todos partilham a concepção de que o gênero não é estanque, imutável. Acreditam que ele molda-se de acordo com a necessidade de cada sociedade e de cada momento histórico, fato que comprova a constante estabilidade dos gêneros.

3 Gêneros textuais e ensino – o que dizem os PCN?

Durante muito tempo, acreditamos que o ensino de língua materna deveria centrar-se na apreensão das regras gramaticais como única forma de dominar a língua padrão e tornar-se um cidadão letrado e capacitado para utilizar adequadamente a língua nas mais diversas situações.

Porém, há algum tempo, estudiosos da linguagem perceberam que os métodos tradicionais de ensino, por algum motivo, tornaram-se ultrapassados. Tal constatação ocorreu devido aos altos índices de evasão e repetência escolar, segundo apontam os PCN:

A nova realidade social, conseqüente da industrialização e da urbanização crescentes, da enorme ampliação da utilização da escrita, da expansão dos meios de comunicação eletrônicos e da incorporação de contingentes cada vez maiores de alunos pela escola regular colocou novas demandas e necessidades, tornando anacrônicos os métodos e conteúdos tradicionais. Os índices brasileiros de evasão e de repetência - inaceitáveis mesmo em países muito mais pobres - são a prova cabal do fracasso escolar (PCN, 1998, p.17).

Dentro deste quadro, fez-se necessária a elaboração de novos métodos de ensino de língua materna que promovessem um ensino inovador e eficaz capaz de levar os alunos a aprender e utilizar a língua nas diversas situações de interação social. Tais métodos, portanto, deveriam ser utilizados com o intuito primordial de melhorar o ensino de língua materna.

A partir desse momento, as novas práticas de ensino da língua deveriam levar os alunos a refletir sobre o uso da linguagem e, para tanto, "o trabalho com textos reais, ao invés de textos especialmente construídos para o aprendizado da escrita", tornou-se fundamental, de acordo com os PCN (1998, p.18):

Foi nesse contexto, de dúvidas e incertezas, que os gêneros textuais surgiram como ferramentas indispensáveis para o ensino da língua portuguesa, servindo como ponto de partida para o estudo funcional de língua materna, uma vez que se realizam em sociedade, materializando-se por meio da linguagem, pois como afirma Bakhtin (1992, *apud* KOCH & ELIAS, 2011, p. 55) "todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão relacionadas com a utilização da língua".

Sobre a utilização dos gêneros no ensino de língua materna, os Parâmetros Curriculares Nacionais tecem algumas considerações que servem para reiterar o caráter social e interacional da linguagem, como uma ferramenta que se molda e modifica-se de acordo com as necessidades de cada sociedade.

Segundo os PCN (1998, p. 20), "a linguagem deve ser entendida como uma ação interindividual, orientada para uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais". Ainda segundo o mesmo documento, "cada uma dessas práticas sociais se diferencia historicamente e depende das condições da situação comunicativa" (PCN, 1998, p. 20), na qual podemos incluir as características sociais dos envolvidos na interlocução.

Com isso, e considerando a diversidade das práticas sociais, bem como a diversidade das situações comunicativas, o gênero, tipo de enunciado relativamente estável de estruturação de um todo, apresenta-se como ferramenta imprescindível para o ensino de língua materna, uma vez que o mesmo apresenta, assim como a língua, grande heterogeneidade.

Ao interagirmos com o outro, por meio da linguagem, estamos realizando uma atividade discursiva e, para que ela ocorra, é necessário que façamos escolhas, que irão depender do contexto de produção, ou seja, qual minha intenção ao falar de determinado assunto? Em que acredito? Qual o grau de afinidade que tenho com quem estou falando? Tudo isso, segundo os PCN (1998, p. 21), “determina as escolhas do gênero no qual o discurso se realizará, dos procedimentos de estruturação, e da seleção de recursos linguísticos”.

A utilização dos gêneros, contudo, não está restrita somente a produção dos discursos e às escolhas que fazemos, consciente ou inconscientemente, ao produzi-los. Os gêneros também contribuem para que os alunos desenvolvam sua competência discursiva, pois

Um dos aspectos da competência discursiva é o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita. É o que aqui se chama de competência linguística e estilística (PCN, 1998, p. 23).

Por tudo isso, podemos perceber que a língua muda com o tempo e com ela as demandas sociais também crescem, fazendo com que nos tornemos capazes de utilizá-la de modo adequado a cada situação. Sendo assim, os Parâmetros Curriculares Nacionais concordam que é

Necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas (PCN, 1998, p. 23).

Não há dúvidas de que o trabalho com gêneros textuais contribui para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem de língua materna, tendo em vista que os mesmos se realizam na esfera social e materializam-se na língua em uso.

O que falta é o reconhecimento, por parte de alguns professores, que o ensino tradicional da língua já não se resume a regras colocadas fora de contexto, as quais devem

ser decoradas e reproduzidas pelos alunos em atividades que se voltam para a mera decodificação da língua, quando, na verdade, deveriam provocar reflexão por parte do aluno.

4 O gênero charge

A charge é um gênero textual da esfera jornalística, mas que atualmente pode ser encontrado, também, na internet, livros, revistas e, até mesmo em provas de vestibulares, como no ENEM, por exemplo.

Por se tratar de um gênero que emite opiniões de quem a produz, ou do jornal na qual é veiculada, a mesma contribui e influencia na formação de opinião de seus leitores. Normalmente, está ligada a sátira e crítica de assuntos políticos atuais, aspecto que exige do leitor um conhecimento de mundo sobre o assunto que está sendo tratado.

Segundo Silva (2004),

O termo charge é francês, vem de charger, carregar, exagerar e até mesmo atacar violentamente (uma carga de cavalaria). Este tipo de texto tem caráter temporal, pois trata do fato do dia. [...]. Por ser combativa, tem lugar de destaque em jornais, revistas e na Internet. Portanto, ampla poderá ser a leitura interpretativa por nela se constatar a presença da linguagem, da história e da ideologia. (SILVA, 2004, p. 13)

Para Fonseca (1999, p. 26), a charge “é uma forma de representação pictórica de caráter burlesco e caricatural em que se satiriza um fato específico, [...], em geral de caráter político e do conhecimento público”. É justamente, por seu caráter cômico e de fácil compreensão que esse gênero atrai a atenção do leitor, uma vez que possui uma leitura breve e imagens que chamam a atenção de quem a lê. Bressanin (2006) comenta sobre este aspecto:

A charge jornalística atrai o leitor, pois, enquanto imagem, é de rápida leitura, transmitindo múltiplas informações e de forma condensada. Além disso, esse gênero polifônico e envolvente diferencia-se dos demais gêneros opinativos por fazer sua crítica usando constantemente o humor, provocando o riso de zombaria, mais precisamente um *riso carnavalesco* sobre a nossa triste atualidade sócio-político-econômica.

Por se tratar de um gênero textual, a charge possui um plano composicional, um conteúdo temático e um estilo, de acordo com a caracterização proposta por Bakhtin (1992 *apud* KOCH; ELIAS, 2011, p. 59). O plano composicional da charge é representado pelos

balões com a fala dos personagens, ou somente pela presença de imagens, geralmente caricaturas.

O conteúdo temático diz respeito aos assuntos tratados na charge, ou seja, o tema que, na maioria das vezes, retrata assuntos atuais de cunho político, visando provocar o riso no leitor. E o estilo liga-se ao tema e ao conteúdo, pois, para Bakhtin (1992 *apud* KOCH; ELIAS, 2011, p. 60), o estilo:

Está indissociavelmente vinculado a determinadas unidades temáticas e, o que é mais importante, a determinadas unidades composicionais: tipos de estruturação e conclusão de um todo, tipo de relação entre locutor e os outros parceiros da comunicação verbal (relação com o ouvinte, ou com o leitor, com o interlocutor, com o discurso do outro, etc.).

Com isso, percebemos que o uso da charge, como ferramenta de ensino da língua, é extremamente válido, uma vez que se constitui como instrumento veiculador de opiniões sociais materializadas por meio da língua.

5 A charge na sala de aula: um exemplo prático

Antes de colocarmos uma sugestão de utilização do gênero charge em sala de aula, é relevante considerar o fato de que muitos professores desconhecem o que está proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, com relação ao trabalho com gêneros textuais no ensino da língua materna.

Também é importante considerar que, mesmo conhecendo as propostas sugeridas no documento elaborado pelo MEC, muitos docentes interessam-se pelo assunto, porém, por não possuírem uma fundamentação teórica e por carecerem de exemplos práticos, a grande maioria opta pelo tradicionalismo, ou, no caso de alguns, pelo comodismo, pois acreditam que elaborar projetos de intervenção pedagógica dá muito trabalho e os alunos não valorizam o esforço do professor.

Posto isso, o gênero charge poderia ser mais usado na sala de aula, com o intuito de tornar o aluno mais crítico quanto à realidade de seu país.

Ao iniciarmos o trabalho com o gênero textual charge, consideramos as três etapas, chamadas por Lopes-Rossi (2004) de módulos didáticos: leitura do gênero a ser produzido,

produção escrita e divulgação ao público. Isso é interessante, pensamos, pois faz com que o aprendiz identifique e vivencie o contexto de produção do gênero.

Com relação à primeira etapa, percebemos que ela serve para que o aluno conheça e aproprie-se das características do gênero em questão. Quanto às outras etapas, constatamos que para os alunos entenderem o contexto, nos quais o gênero foi produzido, o professor pode lançar algumas perguntas como: quem escreve esse tipo de gênero? Onde ele pode ser veiculado? Qual o seu público leitor? Em que contexto ele foi produzido? Como isso pode ser percebido? Qual a intenção do produtor do texto ao elaborá-lo? Que tipo de linguagem é utilizada?

A partir dessas indagações, o aluno consegue inferir várias informações sobre o gênero escolhido pelo professor, além de construir novos significados sobre o assunto que está sendo tratado no texto. Nessa fase, o aluno faz uso do seu conhecimento de mundo o que o levará, em maior ou menor grau, a entender o tema abordado no texto. O professor pode também destacar a importância da imagem, utilizada pelo chargista, na construção de sentido do texto.

Segundo Lopes-Rossi (2004, p. 85), “a sequência de atividades desse primeiro módulo didático contribui para o desenvolvimento de habilidades de leitura dos alunos e o prepara para a produção escrita [...]”.

Uma vez absorvidas as características do gênero, os alunos partem para a produção. Neste momento, o professor pode escolher a melhor maneira para trabalhar com a turma, pode organizar os alunos em grupo, dividi-los em duplas, ou trios, isso dependerá do tempo disposto para o professor e também da quantidade de alunos presentes na turma.

Para Lopes-Rossi (2004, p.87), “É necessário, para manter a essência da proposta pedagógica, que a obtenção de informações necessárias ao texto e à redação propriamente dita seja feita de acordo com a produção desse gênero em sociedade”. Para que isso seja possível, a autora pondera que “várias horas aula são necessárias, além de algumas atividades extra-classe dos alunos para a obtenção de informações necessárias ao texto”.

Outros pontos a serem considerados nessa fase são a revisão e correção “participativa dos textos produzidos pelos alunos”, afirma Lopes-Rossi (200, p. 87). O que a autora expõe é que o professor não está excluído desse momento e que juntamente com os outros alunos pode corrigir as produções. Uma boa maneira de realizar essa atividade é propor que haja a

troca dos textos entre os alunos, pois dessa forma os colegas poderão sugerir e contribuir, positivamente, na produção de seus colegas.

No caso da charge, o trabalho em equipe, nessa fase, torna-se primordial, uma vez que um colega pode, por exemplo, fazer o desenho caso o outro não saiba desenhar enquanto o outro, que possui mais domínio da escrita, pode produzir o texto.

A importância desse momento de produção é única. Para Lopes-Rossi (2004, p. 88), “essa etapa de correção dos textos pode permitir ao professor selecionar dificuldades gramaticais dos alunos e usá-las em exercícios de análise linguística, em outros momentos da aula”.

Retomando as etapas de produção propostas por Lopes-Rossi (2004), ou seja, conhecidas as características do gênero, observados os contextos de produção e os meios de divulgação, é hora dos alunos divulgarem o que foi produzido em sala. Essa é uma tarefa difícil, pois muitas ideias surgem e temos que fazer a escolha certa para adequá-las ao gênero escolhido.

Como a charge, atualmente, pode ser encontrada em diversos meios como o jornal, a internet, nos livros e, até em provas de vestibulares, indicamos que seja feita uma exposição na qual os alunos poderão mostrar para a escola o resultado do trabalho desenvolvido por eles e pelo professor. As charges podem ser colocadas em painéis, reproduzidas em tamanhos maiores; podem ser expostas em forma de varal e, até mesmo, no jornal da escola caso a instituição possua.

Lopes-Rossi (200, p.88) destaca que essa “É uma etapa de grande satisfação para todos os envolvidos no projeto. Sentimentos como emoção e orgulho encerram um processo que, certamente, contribuiu muito para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos e para ampliação de seu conhecimento de mundo”.

Como podemos perceber, a charge é um gênero rico em possibilidades de abordagem. Por ser de fácil acesso e trabalhar com temáticas atuais, utilizando o humor para tecer uma crítica, esse tipo de texto cai no gosto dos leitores de qualquer idade e sexo. Muitos são os aspectos que o professor pode abordar no trabalho com a charge indo desde os recursos linguísticos, até a importância do humor e da utilização da imagem para a produção de sentido desse gênero discursivo.

Ao final de todo esse processo, os alunos terão melhorado sua competência comunicativa, ampliado seu conhecimento de mundo, além de terem aprendido o conteúdo de forma eficiente e produtiva e, o melhor de tudo, aprenderão sem considerar que a aula foi monótona ou cansativa. Uma aula na qual somente o professor tem vez e voz.

6 Metodologia

A pesquisa desenvolvida é de cunho bibliográfico, pois retoma alguns teóricos que discutem sobre o estudo dos gêneros textuais e sua importância para a melhoria do ensino-aprendizagem de língua materna. Além disso, caracteriza-se por ser uma pesquisa de campo de cunho qualitativo, pois segundo Moresi (2003, p. 69), este tipo de pesquisa “deve ser usada quando você deseja entender detalhadamente porque um indivíduo faz determinada coisa”. Ainda, segundo o autor, “a pesquisa qualitativa a identificar questões e entender porque elas são importantes”.

Além das bases teóricas utilizadas, tomamos como pano de fundo o projeto “Charges e Cartuns”, realizado na Unidade Escolar Professor Joca Vieira, que teve como público alvo alunos do 3º ano do ensino médio. O projeto foi desenvolvido primeiramente em sala de aula, momento em que os alunos entraram em contato com o gênero, conheceram suas características e modo de divulgação.

Após isso, pedimos para que os alunos produzissem charges que retratassem o tema Copa do Mundo de 2014, uma vez que, no momento de realização do projeto, esse era um tema que, todos os dias, aparecia nos noticiários. Para finalizar, organizamos uma exposição no pátio da escola para que as produções dos alunos fossem expostas e toda a escola pudesse prestigiar a atividade realizada.

7 Resultados e discussão

Planejar aulas de língua materna que sejam diferentes e que atraiam a atenção dos alunos, não é uma tarefa fácil. Sendo assim, com o intuito de promover uma atividade diferente e atrativa, promovemos um projeto pedagógico sobre charges e cartuns com a temática “A Copa do Mundo de 2014”, pois o assunto estava sendo bastante debatido e veiculado pelos meios de comunicação.

O projeto destinou-se aos alunos do 3º ano do ensino médio, da Unidade Escolar Professor Joca Vieira, e foi realizado pelos bolsistas do PIBID- subprojeto de língua portuguesa. A novidade contida nesta atividade decorreu do fato de que os alunos iriam utilizar um evento do cotidiano, a copa do mundo, para criticar ou defender um ponto de vista em relação ao tema abordado.

Ao final, todos os trabalhos foram recolhidos e organizou-se uma exposição que premiou as três melhores charges produzidas. Os alunos sentiram-se à vontade para produzir, uma vez que, mesmo tendo que utilizar a língua escrita, algo que estava presente no cotidiano, que fazia parte do conhecimento de mundo de todos.

Com isso percebemos que o resultado observado neste trabalho não é algo novo: a produção de texto pode ser prazerosa quando leva em conta os gêneros textuais em seus contextos de produção. Retomando Lopes-Rossi (2004, p. 87), é importante preservar o contexto de produção do gênero que está sendo trabalhado.

A charge possibilita a construção de leitores críticos, que constroem sua posição, e torna a produção de texto um momento de descontração, em que podemos associar a linguagem verbal e não verbal. Bressanin (2006), conforme já apresentado, diz ser a charge um texto jornalístico que apresenta a imagem como uma estratégia de leitura rápida com muitas informações, sobretudo de cunho político.

Vale destacar que o que percebemos, em regra, com a observação de aulas de redação na escola pública, que também faz parte da ação do PIBID na escola, é que o ensino de língua materna, apesar de alguns avanços, ainda não atingiu a qualidade desejável.

Isso porque a regra é que a produção de texto seja sempre enfadonha e que contemple apenas os tipos textuais: narração, descrição e dissertação. Voltando ao que foi discutido, encontramos nos PCN a importância de trabalharmos com o gênero e, especialmente, com a sua diversidade que está presente na sociedade. (PCN, 1998, p. 23).

Os alunos continuam não sabendo utilizar, de maneira eficiente, a língua e o resultado disso aparece refletido na escassez de produção de texto na escola pública.

O ensino que ainda é tradicional mostra-se como um desestímulo para termos a participação dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa. Os professores, carentes de fundamentação teórica e exemplos práticos, permanecem imersos no tradicionalismo e

comodismo, pois acham que projetos pedagógicos dão muito trabalho e os alunos não valorizam o esforço do docente.

Diante de tal realidade, faz-se necessário que o ensino de língua materna apresente as ideias propostas pelos PCN e que haja a prática da autoavaliação, momento de reflexão, em que se reanalisa o trabalho com o intuito de identificar se a estratégia utilizada aconteceu positivamente, ou se alguns pontos devem ser replanejados.

Uma maneira adequada de fazer isso com o ensino da língua portuguesa é, justamente, com a elaboração de projetos pedagógicos, utilizando como ferramenta, os gêneros textuais.

Sendo assim, com as aulas de Língua Portuguesa pautadas em gêneros textuais, dando destaque a seus contextos de produção, teremos aulas mais interessantes e produtivas, levando o aluno a refletir sobre a linguagem em uso.

8 Considerações finais

Este artigo teve como objetivo discutir como o estudo com gêneros textuais, em especial o gênero *charge*, pode contribuir para melhorar o ensino de língua materna na escola, uma vez que esse ensino encontra-se em desacordo com o contexto social moderno, que considera a língua em uso e em constante mutação.

Ao longo de nosso trabalho, destacamos que o ensino de língua materna deve ser pautado no uso dos gêneros textuais como ferramenta didática, através do qual o professor, por meio da realização de projetos pedagógicos, leva o aluno a entender e compreender a língua nas mais diversas situações, pois os gêneros textuais materializam-se através da língua e num determinado contexto social.

Não basta aprender apenas o conteúdo presente no texto, sua estrutura e seu estilo de linguagem. É preciso dar destaque, na sala de aula, ao contexto de produção a fim de que o aluno, de fato, entenda o gênero estudado.

O ponto de partida, acreditamos, ainda é ler e pôr em prática as instruções presentes nos PCN, documento que concebe a linguagem como prática social, quanto ao ensino da língua portuguesa.

Constatamos que mesmo alguns professores conhecendo as diretrizes do documento, a falta de exemplos práticos e a carência de fundamentação teórica, faz com que a maioria

dos docentes permaneça no tradicionalismo, com aulas de gramática nas quais o aluno apenas escuta o que o professor repassa.

Com a realização desse estudo, percebemos que é possível, através dos projetos pedagógicos, como o que foi sugerido, fazer com que as aulas de língua portuguesa tornem-se mais atrativas e proveitosas, basta que o professor se aproprie de algumas teorias como a do gênero, por exemplo, e tenha, antes de tudo, coragem e determinação para realizar o que planejou.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2009.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRESSAIN, Alexandra. **Gênero charge na sala de aula: o sabor do texto**. Disponível em: [HTTP://linguagem.unisul.br](http://linguagem.unisul.br). último acesso em 12/11/14.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.
- FONSECA, J. **Caricatura. A Imagem Gráfica do Humor**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.
- KOCH, I. V & ELIAS, V. M. **Ler e escrever estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2011.
- LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos**. In: KARWOSKI, A. M; GAYDECZA, B.; BRITO, K. S (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Paraná: União da Vitória, 2005.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, A.; MACHADO, A.; BEZERRA, M. (org.). **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 19-36, 2007.
- MORESI, Eduardo (org.). **Metodologia da pesquisa**. Brasília- DF: UCB, 2003.
- SILVA, C L M. **O trabalho com charges na sala de aula**. Pelotas: UFRGS, 2004.