

TEORIA DIALÓGICA E LETRAMENTO APLICADOS A UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE COM TEXTOS DA SUSTENTABILIDADE NA MÍDIA

DIALOGICAL THEORY AND LITERACY APPLIED TO A PROPOSAL PROPOSAL FOR ACTIVITY WITH TEXTS OF SUSTAINABILITY IN THE MEDIA

Graziela Frainer Knoll*
Vera Lúcia Pires**

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de descrever uma atividade de ensino-aprendizagem para uma aula de Língua Portuguesa em que sejam utilizadas as perspectivas da teoria dialógica bakhtiniana e do letramento. Para tanto, foram selecionados dois textos veiculados na mídia, uma charge online e um anúncio publicitário com um tema transversal em comum; foram selecionadas estratégias de aprendizagem; e foi elaborado um modelo de atividade de análise textual. Como tema transversal, a charge e o anúncio publicitário abordam a sustentabilidade. Inicia-se a proposta com a contextualização da atividade de ensino em uma aula de Língua Portuguesa e passamos à sistematização dos procedimentos. Por meio da atividade, foram observados aspectos próprios da interação social e dos gêneros textuais charge e anúncio publicitário, e foram analisadas particularidades linguísticas, imagéticas e discursivas dos textos. Como conclusão, cabe a reflexão de que, ao olhar para os diferentes sistemas semióticos que produzem sentidos e estabelecer relações dialógicas com outros textos e com o contexto social mais amplo, são criadas as condições para o multiletramento.

Palavras-chave: Linguagem. Teoria dialógica. Letramento. Mídia. Sustentabilidade.

ABSTRACT

In order to demonstrate how Bakhtin's dialogical theory and literacy can be articulated in the analysis of media texts, we intend to propose a multilevel activity. In order to do so, we selected two texts published in the media, an online cartoon and an advertisement, and, based on concepts of dialogic theory and the perspective of literacy, a model of analysis activity will be drawn up to bring together both theories. As a cross-cutting theme, the charge and the advertising approach sustainability. We started the proposal with the contextualization of teaching activity in a Portuguese Language class and we proceed to the systematization of the procedures. Through the activity, specific aspects of social interaction and the textual genres of charge and advertisement were observed, and linguistic, imagery and discursive particularities of texts were analyzed. As a conclusion, by looking at the different semiotic systems that produce meanings and establishing dialogic relations with other texts and with the wider social context, the conditions for multileveling are created.

Keywords: Language. Dialogical theory. Literacy. Media. Sustainability.

* Universidade Franciscana (UFN). grazi.fknoll@gmail.com

** Universidade Federal da Paraíba (UFPb). pires.veralu@gmail.com

Introdução

À medida que as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) ocasionam três efeitos principais, a saber, alteram nossas estruturas de interesses, alteram a forma como as pessoas se relacionam com as estruturas simbólicas e modificam a natureza das relações sociais e da comunidade, tornam-se transformadoras de diversas práticas (HERNÁNDEZ, 2006). Esses efeitos podem ser observados em diferentes esferas da atividade humana, como na comunicação midiática e no ensino, o que explica a emergência de abordagens que sustentem o ensino de linguagens centrado no conceito de letramento.

Considerando o que Thompson (2007) afirma, as diferenças sociais e culturais entre as pessoas a quem a comunicação midiática se dirige afetam a maneira como as mensagens são recebidas e como as pessoas se relacionam com o conteúdo da mensagem: como compreendem, como apreciam, o que discutem e o que incorporam para suas vidas. Por entender que os textos e discursos midiáticos têm efeitos constitutivos sobre a maneira como os indivíduos percebem o mundo e constroem os discursos, a análise de textos midiáticos mostra-se fundamental no sentido de desnaturalizar a linguagem, principalmente quando se tem em vista o letramento no contexto escolar.

Este trabalho tem o **objetivo** de descrever uma atividade de ensino-aprendizagem em uma aula de Língua Portuguesa em que se utilizem as perspectivas da teoria dialógica bakhtiniana e do letramento. Para tanto, seguimos os seguintes **procedimentos metodológicos**: a) foi selecionado um tema transversal a partir dos PCN (BRASIL, 1997); b) foram selecionados dois textos veiculados na mídia, uma charge online e um anúncio publicitário com um tema transversal em comum; c) foram escolhidas estratégias de aprendizagem; d) foi elaborado um modelo de atividade de análise textual a partir da concepção de linguagem da teoria dialógica bakhtiniana e do conceito de letramento. Os textos para o modelo de atividade foram escolhidos com base nos critérios: que fossem textos de diferentes gêneros; que tivessem, pelo menos, duas modalidades de linguagem (texto verbal escrito e imagem); que tivessem em comum o tema da sustentabilidade.

A sustentabilidade foi inserida como um tema transversal proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para a Educação Básica no Brasil, isto é, um tema que, por abranger o meio social, o meio econômico e o meio ambiente, por recomendação dos PCN, está elencado dentre os valores e tópicos a serem trabalhados nas escolas, nos mais variados níveis da educação. No momento em que os PCN foram

propostos, em 1997, considerava-se que a aprendizagem de valores e atitudes no ambiente escolar era

[...] pouco explorada do ponto de vista pedagógico. Há estudos que apontam a importância da informação como um fator de formação e transformação de valores e atitudes. Conhecer os problemas ambientais e saber de suas consequências desastrosas para a vida humana é importante para promover uma atitude de cuidado e atenção a essas questões, valorizar ações preservacionistas e aquelas que proponham a sustentabilidade como princípio para a construção de normas que regulamentem as intervenções econômicas (BRASIL, 1997, p. 33).

Na atualidade, essa e outras temáticas transversais têm sido inseridas por proporcionarem, sobretudo, a vinculação do ensino dos conteúdos com o contexto social concreto, o que dá significado às práticas e atividades de ensino-aprendizagem e se inscreve em uma perspectiva de letramento, que vai além da codificação e decodificação de textos. Como estudos anteriores sobre o letramento, podem ser citados: Rojo e Barbosa (2015), Alcântara, Linhares e Lima (2017) e Baltar (2008). Rojo e Barbosa (2015), realizaram uma série de propostas acerca de como o letramento, especialmente o multiletramento midiático, isto é, que abrange as diferentes linguagens presentes nas mídias, pode ser abordado em escolas, em atividades de ensino e aprendizagem que focalizem o processo crítico-reflexivo dos estudantes como indivíduos leitores e produtores de textos e discursos.

Na mesma perspectiva de importância do letramento, Alcântara, Linhares e Lima (2017) analisaram respostas dadas por estudantes sergipanos, em nível de educação básica, sobre o consumo de textos midiáticos, concluindo que o principal uso das mídias refere-se ao entretenimento dos sujeitos entrevistados, que demonstraram ter pouca compreensão crítica e reflexiva dos textos e conteúdos midiáticos. Já Baltar (2008) discutiu a pertinência da implantação de rádios escolares, salientando que, ao implementar uma rádio na escola, professores e estudantes adquiriram letramento a respeito de diversos gêneros textuais próprios dessa mídia, processo que ocorre durante as práticas e atividades planejadas e realizadas.

Feitas as primeiras considerações, este artigo inicia com a contextualização do tema da sustentabilidade, passa aos pressupostos teóricos da teoria dialógica e do letramento, elabora a proposta de atividade e finaliza com as reflexões e considerações do estudo.

1 Sustentabilidade: perspectivas de um conceito

O termo sustentabilidade, criado pela então Primeira-Ministra norueguesa Gro Harlem Brundtland, presidente da *Comissão Mundial Sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento*, apareceu pela primeira vez no documento que ficou conhecido como o *Relatório Brundtland*, publicado após a Assembleia Geral da ONU de 1987. Segundo a autora, “o desenvolvimento sustentável é aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem a suas próprias necessidades” (BRUNDTLAND et al., 1991, p. 46).

Segundo o relatório afirma, a resistência dos governos para reconhecer a urgência das mudanças provocadas pelo desenvolvimento global e por seus efeitos sobre o meio ambiente, associada ao modo independente e fragmentado como as instituições nacionais e internacionais atuam, provoca o reconhecimento de que os “desafios são interdependentes e complementares, exigindo, portanto, abordagens abrangentes e participação popular” (BRUNDTLAND et al., 1991, p. 10). Dentre os alertas dados pela comissão, estavam os problemas ocasionados quando a administração econômica se desenvolve sem articulações com a administração dos recursos naturais ou, inclusive, dos recursos humanos. A sustentabilidade requer, assim, a responsabilização mais ampla de todos os agentes sociais e governamentais, cujas condutas deveriam voltar-se para o interesse comum.

Desde então, a sustentabilidade tem sido defendida como um valor de importância mundial, cuja manutenção depende da participação da comunidade e das organizações nas decisões que concernem ao meio ambiente, além da inclusão das necessidades humanas. Dessa forma, a sustentabilidade proporciona que os indivíduos tenham as mesmas oportunidades de desenvolvimento (BRUNDTLAND et al., 1991).

Em 1992, o problema foi discutido e popularizado internacionalmente com a realização da *Cúpula da Terra* durante a *Eco-92* no Rio de Janeiro. No evento, foi assinado o comprometimento de cada país participante, inclusive o Brasil, de refletir sobre os impactos do desenvolvimento econômico sobre o meio ambiente e de cooperar na busca de soluções estratégicas, documento que foi intitulado *Agenda 21*. Naquele momento, as metas traçadas foram: combate à pobreza, mudança dos padrões de consumo, melhorias na dinâmica demográfica, proteção e promoção das condições de saúde humana, promoção do desenvolvimento sustentável dos assentamentos humanos, assim como da integração, da conservação e da gestão dos recursos naturais e ecossistemas (CONFERÊNCIA..., 1995).

Assim caracterizado, o desenvolvimento “tem como meta a busca da sustentabilidade social e humana capaz de ser solidária com a biosfera. A sociedade brasileira, em consonância com esse movimento universal, também busca construir esse novo estilo de desenvolvimento” (VIOTTI, 2001, p. 148). Com a ampliação dos debates sobre a sustentabilidade, juntamente com as questões ambientais, está o próprio desenvolvimento do ser humano como agente social, com sua inclusão na comunidade e consideradas as relações de trabalho no contexto das cadeias globais de produção socioeconômica.

Como objeto de estudo e reflexão da conduta ética, a questão também se insere nas reflexões do filósofo alemão Hans Jonas (1903-1993). Jonas (2006) afirma que a responsabilidade é um princípio ético e, por defender a existência de princípios éticos universais, propõe uma responsabilidade ontológica: a imputabilidade dos atos é pré-condição para a moral. Segundo afirma, os dilemas éticos surgem nos contextos mais próximos dos indivíduos comuns, como as interações cotidianas. Contudo, “essa esfera torna-se ensombrecida pelo crescente domínio do fazer coletivo, no qual ator, ação e efeito não são mais os mesmos da esfera próxima. Isso impõe à ética, pela enormidade de suas forças, uma nova dimensão, nunca antes sonhada, de responsabilidade” (JONAS, 2006, p. 39).

Conforme Santos (2010, p. 141) afirma, o filósofo acredita que há um “descompasso entre as éticas da tradição e os desafios totalmente novos de nossa época, apresentando a responsabilidade como dever fundamental do ser humano, sobretudo para com as gerações futuras”. As relações do ser humano com o meio ambiente ganham destaque nessa perspectiva porque, a partir do momento em que a natureza é subjugada, encontra-se sob seu domínio e responsabilidade, o que resulta em orientações de caráter ético. O conhecimento tecnológico da irreversibilidade dos colapsos da ação humana sobre a natureza introduz esse problema no rol de objetos da ética: “Acresça-se a isso o seu caráter cumulativo: seus efeitos vão se somando, de modo que a situação para um agir e um existir posteriores não será mais a mesma da situação vivida pelo primeiro ator, mas sim crescentemente distinta e cada vez mais um resultado daquilo que já foi feito” (JONAS, 2006, p. 40).

Assim, o autor defende que sejam repensados direitos e deveres humanos, incluindo os direitos da natureza e rompendo com a ética antropocêntrica. No lugar do indivíduo ou da ação individual, o autor situa os atores e as ações coletivas, e a responsabilidade é evocada mais pela projeção do futuro do que pela situação do contexto

imediatos. O que confirma a universalidade da sustentabilidade é a preocupação da geração atual com as futuras, ou seja, é a responsabilidade dos atores atuais em relação a um contexto que não lhes é imediato: “só o sentimento de responsabilidade, que prende este sujeito àquele objeto, pode nos fazer agir em seu favor” (JONAS, 2006, p. 163).

No contexto atual, a ética e a sustentabilidade estão ligadas à responsabilidade social, o que se inscreve também na esfera corporativa e empresarial. Karkotli e Aragão (2012) afirmam que as questões éticas começaram a ser discutidas no campo empresarial na década de 1960, na Alemanha e em outros países europeus, assim como nos Estados Unidos nas faculdades de Administração. Nos anos 1970, as multinacionais desses países começaram a expandir-se para outros continentes, e as diferenças culturais percebidas pelas filiais levaram à criação de códigos de ética corporativos.

Em relação às empresas, os principais benefícios proporcionados pela responsabilidade social corporativa, de acordo com Melo Neto e Froes (2004, p. 96), são os seguintes: ganhos de imagem corporativa; destaque social para seus dirigentes; apoio, motivação, lealdade, confiança perante funcionários e opinião pública; benefícios governamentais em alguns casos e melhor relacionamento com consumidores em geral. Portanto, trata-se também de uma estratégia mercadológica, já que a responsabilidade ética, social e ambiental favorece empresas de qualquer segmento.

2 Linguagem na teoria dialógica

O legado bakhtiniano é uma filosofia da linguagem porque não se limita a refletir sobre o objeto da linguística, mas sobretudo desenvolve uma visão acerca do mundo e das práticas sociais. Os textos assinados por Bakhtin e seu círculo ultrapassam os limites do literário, do textual ou do estritamente verbal para alcançar diversos aspectos da vida. O círculo bakhtiniano foi um grupo de estudiosos que funcionou regularmente de 1919 a 1929, com intelectuais de diferentes áreas, de orientação marxista, interessados na discussão crítica em torno de dois grandes projetos: a “Prima Filosofia”, que objetivava fazer uma reflexão filosófica oposta a qualquer abstração típica do racionalismo; e a “Teoria Marxista da Criação Ideológica”, cujo objetivo era estabelecer o vínculo intrínseco entre linguagem e ideologia (FARACO, 2009). A produção diversificada do grupo, que se materializa no volume de textos, ensaios e livros, demonstra a existência de investigadores de linguagem, literatura, arte, mas sempre em profunda ligação com a vida cotidiana, uma vez que vida e arte não se separam na perspectiva do grupo.

Realizando diversos rompimentos teóricos em relação a outras vertentes de estudo da linguagem, a teoria dialógica bakhtiniana analisa a linguagem em seu processo de interação, de maneira que a língua existe em função do uso que os sujeitos fazem dela em um contexto social de comunicação. Como a realidade da língua não se encontra na estrutura, mas nas interações, a linguagem é analisada do ponto de vista da enunciação, o que prioriza a função comunicativa da linguagem, já que é buscando estabelecer a comunicação com o outro que o sujeito mobiliza a língua em uma situação concreta (BAKHTIN, 2010).

Dessa forma, o dialogismo é o princípio constitutivo da linguagem e das interações, e o sujeito se instaura discursivamente, a partir do reconhecimento do outro e, conseqüentemente, de seu autorreconhecimento. A enunciação é social porque o sujeito, ao elaborar seu enunciado já tem em vista o outro. O movimento em direção ao outro no discurso se faz, também, mediante o diálogo com outros enunciados, pois não há palavra que seja a primeira ou a última, mas uma rede dialógica em que enunciados respondem a outros enunciados. “A única forma adequada de expressão verbal da autêntica vida do homem é o diálogo inconcluso. A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc.” (BAKHTIN, 2010, p. 348). Sujeito ativo e dialógico, o sujeito bakhtiniano é, antes de tudo, o agente humano de um infundável processo social e histórico, a criação ideológica.

O signo é ideológico porque a língua não pode ser dissociada dos conteúdos ideológicos que veicula (VOLOCHÍNOV, 2009). Nesse sentido, a ideologia como um dado já pronto ou anterior à linguagem não existe, porque está inserida nas atividades de linguagem que se expressam por meio de palavras e outros signos. As palavras não somente informam ou comunicam significados, comunicam avaliações ou valorações que um sujeito faz a respeito do mundo e das outras pessoas, pois “Sem acento apreciativo, não há palavra”, afirma Volochínov (2009, p. 137). Assim, o sentido só existe na relação da palavra com o contexto em que é utilizada, e o enunciado une os sujeitos da interação como um ponto de contato entre eles. Esse consiste no meio concreto para a interação social, sendo definido como a “unidade real da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2010, p. 262).

Bakhtin (2010) destaca o papel da resposta e da responsabilidade nas práticas sociodiscursivas: responder é tanto responder algo a alguém, como responder eticamente, assumir a responsabilidade sobre seus atos responsivos. É dessa forma que Bakhtin introduz a questão da ética no cerne da vida humana, ou seja, nas ações concretas e

cotidianas: a ética está na vida, está na ação de sujeitos historicamente situados que são responsáveis por seus atos e por suas práticas sociais.

Segundo Rojo e Barbosa (2015, p. 42) afirmam, “o que interessa nessa abordagem são os efeitos de sentido discursivos, os ecos ideológicos, as vozes e as apreciações de valor que o sujeito do discurso faz por meio dos enunciados/textos em certos gêneros que lhe viabilizam certas escolhas linguísticas”. Conseqüentemente, uma atividade fundamentada na perspectiva bakhtiniana da linguagem não pode ser centrada apenas nos aspectos estruturais de textos e gêneros textuais, mas nos aspectos semânticos e referentes ao uso comunicativo dos textos em uma situação de interação, para que sejam incluídas as relações dialógicas que os compõem.

3 Letramento

Segundo o panorama citado por Soares (2004), o letramento, no Brasil, se difundiu a partir dos anos de 1980, ao mesmo tempo em que ganhava destaque na França e em Portugal como uma perspectiva para ser diferente da alfabetização. Nessa mesma época, nos Estados Unidos e na Inglaterra, popularizava-se o termo “literacy” para abarcar uma perspectiva de ensino e aprendizagem de linguagens que fosse além da codificação e decodificação de textos. O novo enfoque procurava estudar e enfatizar, a importância do conjunto de competências envolvidas na proficiência de leitura e de escrita das pessoas (SOARES, 2004).

Com isso, procurava-se adotar uma postura que valorizasse as habilidades de agir por meio da linguagem, interpretando criticamente textos recebidos e produzindo textos nos mais variados gêneros que fossem requeridos no contexto social. Nesse sentido, essa perspectiva teórico-aplicada tem uma relação profunda com as habilidades de produção dos sujeitos, especialmente por meio da leitura e da escrita (SOARES, 2004). Considera-se que o indivíduo que produz textos consoantes com demandas sociais e em contextos específicos é, geralmente, o indivíduo que já alcançou determinado nível de letramento.

Conforme Rojo (2008) explica, a pedagogia de letramento fortaleceu-se em 1996, nos Estados Unidos, quando pesquisadores de linguagens passaram a enfatizar a importância de se compreenderem as mídias para a formação de cidadãos que fossem proficientes na leitura e na escrita de diferentes gêneros textuais e em contextos

diversificados. Salientava-se a importância de entender discursos e textos de modo diretamente vinculado a práticas socioculturais.

Adotando a concepção dialógica da linguagem, compreendemos que o sujeito molda e utiliza os signos para fins específicos, dotando-os de expressividade, valores e interpretações. Por outro lado, há também um sujeito que interpreta os discursos e enunciados e responde com seu ponto de vista, evidenciando a capacidade humana de ação pela linguagem. Assim, textos e discursos são recebidos, assimilados, acordados, respondidos e contestados diariamente.

No contexto tecnológico atual e com a multiplicidade de linguagens que existem, torna-se cada vez mais relevante a perspectiva do letramento. Os gêneros textuais midiáticos, especialmente os que abrangem diferentes linguagens, devem ser integrados às práticas de ensino e aprendizagem, pois, nas interações sociais, o processo de significação de um texto requer o olhar sobre as múltiplas dimensões que o constituem. Segundo afirma Lopes-Rossi (2003, p. 139), a “inter-relação dos significados das palavras, das expressões, da organização sintática e textual, dos aspectos visuais e gráficos que o constituem, todos realizados em um contexto situacional cujas características sociodiscursivas devem ser consideradas”.

Uma das formas de organização das atividades voltadas ao letramento é a formulação de estratégias de aprendizagem, que “são sequências integradas de procedimentos ou atividades – que se escolhem com a intenção de facilitar a aquisição, o armazenamento e/ou a utilização da informação [...] e podem ser concebidas também como técnicas ou métodos que os estudantes utilizam para aprender” (SANTOS; BORUCHOVITCH, 2011, p. 286-287).

Segundo Fontana, Paviani e Pressanto (2009, p. 134) afirmam, as estratégias de aprendizagem que envolvem a leitura e a escrita de textos têm como propósito “desenvolver estratégias discursivas sociocognitivas, linguísticas e metacognitivas de leitura, tendo por meta a construção da sua autonomia como leitor(a)”. Nesse sentido, a leitura e a escrita são compreendidas como processos situados em um contexto que determina a produção de sentidos, pois quem lê ou produz um texto é um sujeito inserido em um contexto sociocultural específico.

O uso de textos da mídia para as práticas de ensino e aprendizagem conduz à prática da compreensão dos significados em estreita relação com o contexto social, já que a sociedade consome textos e discursos midiáticos diariamente. Além disso, outro fator importante é que os temas socialmente relevantes, chamados temas transversais,

indicados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), necessitam de inclusão na sala de aula, especialmente quando se abordam práticas de língua e linguagem:

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade) [...]. Os Temas Transversais, portanto, dão sentido social a procedimentos e conceitos próprios das áreas convencionais, superando assim o aprender apenas pela necessidade escolar (BRASIL, 1997, p. 31).

Dentre os temas transversais propostos nos PCNs, estão o meio ambiente e a sustentabilidade, tema presente na proposta de atividade elaborada.

4 Atividade dialógica: os textos em contexto

Para atender ao objetivo de descrever uma atividade de ensino-aprendizagem para uma aula de Língua Portuguesa em que se utilizem as perspectivas da teoria dialógica bakhtiniana e do letramento, iniciamos com a contextualização da atividade de ensino e, em seguida, passamos à sistematização dos procedimentos de forma que possa ser utilizada como um exemplar para atividades com propósito equivalente. A atividade foi elaborada tendo em vista uma aula de Língua Portuguesa do primeiro ano do Ensino Médio.

A proposta foi elaborada com o uso de gêneros textuais distintos, a saber, uma charge e um anúncio publicitário. Como estratégias de aprendizagem são sequências de procedimentos que organizam e sistematizam as atividades (SANTOS; BORUCHOVITCH, 2011), a estratégia inicial da atividade proposta é a **ativação de conhecimento prévio**, momento que antecede o aprofundamento nos textos. Nessa fase, é mostrada a charge para que os alunos façam uma leitura inicial, e o docente questione oralmente: que tema é abordado na charge? O que o aluno interpreta a partir da imagem à primeira vista? Dessa forma, é diagnosticado o conhecimento dos estudantes acerca do tema transversal da sustentabilidade.

A charge (Figura 1) selecionada intitula-se “22 de março – Dia Mundial da Água” e representa o diálogo entre dois peixes, um maior, outro menor, ambos dentro de um garrafão de água. O garrafão de água está sobre um solo rachado e, ao fundo, são vistos cactos, o que se subentende como um cenário de seca. Também, as cores contribuem para

evidenciar a aridez do local: cor ocre no chão, lilás claro no céu e azul claro apenas no garrafão de água.



Figura 1: Charge

Fonte: <https://www.humorpolitico.com.br/mundo/dia-mundial-da-agua/>

Interpretando a charge, no texto verbal presente nos balões, entendemos, por meio do vocativo “pai”, que há uma conversa entre pai e filho, representados pelos peixes. O filho pergunta: “Por que as pessoas desperdiçam e poluem tanto a água”, e o pai responde “É porque a consciência delas também deve estar secando”. A charge materializa, assim, a resposta a um conhecimento previamente dado, referente à poluição e ao desperdício de água. Isso, ao ser inserido na questão do peixe-filho, já é tomado como fato: o ser humano não preserva a água, o que faz da questão do peixe uma pergunta retórica, pois interessa muito mais o que está implícito na questão do que a própria resposta que será dada. Já na resposta do peixe-pai, encontra-se uma crítica à falta de consciência sustentável das pessoas. Essa avaliação negativa da consciência humana é feita mediante o sentido figurado, isto é, não literal, da palavra seca: a mente humana está secando em relação a atitudes conscientes e sustentáveis, o que se reflete na seca de água no sentido literal.

São inscritas, assim, relações dialógicas entre os enunciados do filho e do pai e relações dialógicas com o contexto social, pois sem a recuperação do contexto em que a falta de água potável é iminente, o sentido da charge não seria devidamente alcançado. Na imagem, destaca-se a seca no cenário pelas rachaduras representadas no solo de cor ocre e devido ao fato de que a água presente está engarrafada, representando o meio artificial em que os peixes vivem em um ambiente desprovido de água. A sustentabilidade é realçada como valor ausente nesse caso: por haver o desequilíbrio entre a quantidade de

água gasta e poluída e a quantidade de água limpa e potável, há ausência de sustentabilidade. A ironia da charge está presente no título, “22 de março – Dia Mundial da Água...”, ou seja, naquela data comemorativa, a charge salienta que não há uso consciente desse recurso, cada vez mais escasso.

Passando ao segundo texto selecionado para a atividade, no anúncio publicitário (Figura 2) de uma marca de automóveis, a água está representada visualmente na imagem de um homem pintado como peixe, em conjunto com a chamada verbal: “Quem ajuda a natureza ajuda a si mesmo”.



Figura 2: Anúncio publicitário

Fonte: Imagem veiculada publicamente pela Ford.

<https://pt-br.facebook.com/FordBrasil/>

Para fins de interpretação, observamos que a imagem ocupa grande parte desse texto, o que atrai o olhar do leitor e, ao mesmo tempo, enfatiza a importância da imagem para a produção do sentido no gênero textual publicitário. A fotografia é de um ser humano (que pode ser homem ou mulher) com a face azulada, em um plano de fundo também azulado no mesmo tom, enquanto uma mão, que pode ser tanto da mesma pessoa, quanto de uma segunda pessoa que alimenta o peixe que se encontra pintado na bochecha do ser humano. O ponto a ser destacado na imagem é que a boca do peixe pintado e a boca do modelo humano coincidem exatamente no mesmo lugar e com a posição típica do peixe que tem a boca aberta, pronta para se alimentar. Interpretamos, assim, a

existência de uma metáfora visual: o homem é o peixe, e seu alimento só virá se for dado por alguém ou por ele mesmo.

A referência à água é principalmente visual: está presente na cor azulada do anúncio e no meio em que vive o peixe. No texto verbal, o papel do sujeito humano como agente de um processo de transformação ou preservação: “Quem ajuda a natureza ajuda a si mesmo”. Dessa forma, a relação direta e dialógica entre a pessoa e o meio em que vive, incluindo a água, destaca-se no sentido do texto, pois ajudar a natureza é ajudar-se, então o contrário também é correto: prejudicar a natureza é prejudicar a própria existência humana. O peixe, que representado em cores quentes na pintura (amarelo, vermelho e laranja), possui olho bem aberto e a boca igualmente aberta, o que tem relação dialógica (e semântica) possível com o desespero da natureza diante das atitudes não sustentáveis dos seres humanos.

Quanto às estratégias de aprendizagem seguintes ao procedimento de ativação de conhecimento prévio, seguimos a sequência de análise sugerida por Volochínov (2009), segundo a qual o estudo da linguagem deve ser realizado em passos que se complementam e envolvem: compreensão da interação social realizada; observação dos componentes que são característicos do gênero textual; análise de especificidades das linguagens verbal e imagética.

Assim, a segunda estratégia de aprendizagem a ser implementada é a **compreensão da interação social**. Podemos, assim, questionar aspectos próprios da interação e dos gêneros textuais charge e anúncio publicitário, tais como: por quem foram produzidos os textos, a quem se destinam, de que maneira foram veiculados, qual o propósito de textos do mesmo gênero, qual a importância social da charge e do anúncio publicitário, que modalidades de linguagem esses textos utilizam frequentemente.

Após, prosseguimos com a estratégia de aprendizagem de **compreensão dos textos e levantamento de hipóteses**. Isso ocorre com a identificação, em grupos de alunos, das particularidades linguísticas, imagéticas e discursivas dos textos, com o uso de um roteiro de perguntas como recurso material. O roteiro sugerido está no Quadro 1:

Quadro 1: Compreensão dos textos e levantamento de hipóteses

Questões para discussão oral ou escrita
a) Que elementos textuais levam a concluir que se tratam de uma charge e um anúncio publicitário?
b) De que tratam a charge e o anúncio publicitário?
c) De que maneira o autor da charge aborda sua preocupação com a água?
d) É semelhante ou diferente da maneira que o anúncio publicitário se refere à água?
e) Há recursos verbais e visuais em ambos os textos?

- f) Qual a importância da imagem para cada texto?
- g) De que maneira pode ser compreendida e interpretada a imagem presente nos textos?
- h) Observe as cores utilizadas em ambos os textos, quais predominam e por que razão você pensa que elas foram escolhidas?
- i) Que figura de linguagem pode ser encontrada em ambos os textos, considerando os peixes falantes da charge e o peixe-humano do anúncio?
- j) Pensando no sentido dos textos, como você analisa que foram feitas escolhas linguísticas de pronomes e pessoa, que incluem o leitor no texto verbal?
- l) De que maneira você analisa criticamente o fato de o anúncio ser assinado por uma marca mas ter um tema relevante para a sociedade?
- m) Os textos não utilizam a palavra sustentabilidade, entretanto, de que maneira é possível percebermos a relevância social da sustentabilidade na charge e no anúncio?

Fonte: Elaboração própria

Realizada essa etapa de questionamentos, os estudantes passam à etapa de produção textual. Como ler e escrever são competências do letramento (SOARES, 2004), é fundamental que a sequência após a compreensão dos textos seja a escrita de um novo texto. Dessa forma, serão trabalhadas a imaginação e a postura crítico-avaliativa do estudante.

Portanto, a quarta estratégia de aprendizagem é a **produção textual**, que, seguindo a perspectiva do letramento a partir de gêneros textuais midiáticos, deve ser proposta aos grupos de alunos com a criação autoral de uma charge ou de um anúncio publicitário sobre o mesmo tema, a sustentabilidade. Essa atividade poderá ser realizada com o uso de desenhos, colagens, fotografias ou, inclusive, com o uso de computador, desde que sejam produzidos textos constituídos por linguagem verbal escrita e imagem.

A etapa de produção textual tem o propósito que deve ser subjacente a toda atividade de letramento: o desenvolvimento da reflexão crítica dos sujeitos aprendizes. Ao criarem um texto verbo-visual que expresse as suas opiniões sobre o tema discutido em aula, pretendemos que os estudantes, além de desenvolverem habilidades de leitura e de escrita, aprendam a se comunicar por meio de gêneros textuais que fazem parte da sua vida cotidiana. É dessa maneira que os aprendizes de Língua Portuguesa deixam de ser apenas leitores de textos para se tornarem produtores que respondem ativamente e criticamente a questões de relevância social, evidenciando o *continuum* da comunicação. Quanto ao tema abordado, conforme antecipamos, por ser um tema transversal, é condizente com as preocupações sociais concretas e com a realidade pertinente a esses estudantes.

Considerações finais

Como a enunciação ocorre em um contexto que abrange fatores como o horizonte social compartilhado, que é, mais do que uma unidade espaço-temporal, um horizonte de valores sociais (BAKHTIN, 2010; VOLOCHÍNOV, 2009), os estudantes tendem a compartilhar pontos em comum em relação ao conhecimento de mundo e às avaliações que fazem sobre questões socioculturais. Segundo Thompson (2007), a comunicação por meio de textos da mídia deve ser vista como um processo contínuo socialmente diferenciado, em interferem as mensagens recebidas ao longo da vida, as habilidades discursivas, assim como as condições sociais dos indivíduos. E a responsividade dos enunciados, defendida por Bakhtin (2010) se faz presente cada vez que esses enunciados são interpretados, compreendidos, criticados, elogiados, comentados.

O dialogismo é constitutivo dos discursos do cotidiano, o que atualmente inclui os discursos presentes na mídia, e isso deve estar em perspectiva ao pensarmos em letramento nos termos definidos por Soares (2004) e Rojo e Barbosa (2015). A partir da concepção bakhtiniana, a língua é dinâmica e, como elemento de coesão social, não pode ser concebida como um conjunto de formas estáticas, por isso, a necessidade de incluirmos, sobretudo, as relações dialógicas entre textos e entre textos e contexto no momento de elaborar as estratégias de aprendizagem para o letramento.

Como estratégias propostas para a atividade dialógica de letramento, estabelecemos: **(1) ativação de conhecimento prévio, (2) compreensão da interação social, (3) compreensão dos textos e levantamento de hipóteses** e, por fim, **(4) produção textual**. Enfatizamos, no entanto, que a produção textual não significa o esgotamento da discussão crítica sobre o tema da sustentabilidade ou a finalização do processo de escrita, pois, como o letramento envolve os processos de leitura e escrita, que são contínuos, poderão ser retrabalhados em aula, conforme a necessidade dos estudantes de adequações dos textos produzidos ao gênero escolhido ou, inclusive, de adequações nas formas de expressão e nas habilidades de escrita dos estudantes.

A atividade proposta visa demonstrar que, como os textos têm uma realidade histórica, social, econômica, cultural, simbólica e expressiva, a charge e o anúncio selecionados estabelecem temas e preocupações que dialogicamente respondem ao que os sujeitos da interação social julgam potencialmente valioso no contexto contemporâneo, isto é, a sustentabilidade. A perspectiva do letramento considera a necessidade de compreendermos as linguagens em suas diversas modalidades (sonora,

escrita, visual, verbo-visual, audiovisual, etc.) e em diferentes contextos, visando à formação de cidadãos socialmente conscientes e críticos por meio de práticas de leitura e de escrita.

Visando atender ao objetivo do artigo, estabelecemos as estratégias de aprendizagem trabalhadas em uma atividade de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. É importante, também, sistematizar alguns passos desse processo, tais como: escolher gêneros textuais que estejam presentes na vida cotidiana dos aprendizes; estabelecer relações semânticas entre gêneros diferentes (por exemplo, charge e anúncio publicitário que tenham a mesma temática); optar por um tema transversal, ou seja, que tenha relevância social (nesse caso, a sustentabilidade); escolher textos que sejam multimodais, a fim de oportunizar o olhar sobre os diferentes sistemas semióticos que produzem sentidos; ao elaborar questionamentos, buscar estabelecer relações dialógicas com outros textos que circulem em um nível micro, isto é, entre os diferentes textos selecionados, e em um nível macro, ou seja, com o contexto social mais amplo.

Por fim, o olhar analítico sobre textos midiáticos favorece a abordagem de temas contemporâneos circulantes e, ao mesmo tempo, favorece a compreensão da plurivalência do signo e do encontro de vozes sociais no discurso. Essa perspectiva é própria da teoria dialógica bakhtiniana, em que se analisam textos em contexto.

Referências

ALCÂNTARA, C. M. G.; LINHARES, R. N.; LIMA, R. D. Informação e conhecimento: o letramento midiático no cotidiano de estudantes sergipanos. SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO – SIMEDUC, 8., **Anais...** Aracaju, 2017. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/index.php/simeduc/article/viewFile/8566/2870>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

BALTAR, M. Letramento radiofônico na escola. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 8, n. 3, p. 563-580, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/401/421>. Acesso em: 24 jan. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais – ética**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRUNDTLAND, G. H. et al. **Nosso futuro comum**. Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1991.

CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Agenda 21**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados/Comissão de Defesa do Consumidor, Meio Ambiente e Minorias, 1995.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FONTANA, N. M.; PAVIANI, N. M. S.; PRESSANTO, I. M. P. **Práticas de linguagem**: gêneros discursivos e interação. Caxias do Sul: Educs, 2009.

HERNÁNDEZ, F. In: SANCHO, J. M.; HERNÁNDEZ, F. et al. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

JONAS, H. **O princípio responsabilidade**: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Rio de Janeiro: Contraponto/PUC-Rio, 2006.

KARKOTLI, G.; ARAGÃO, S. D. **Responsabilidade social**: uma contribuição à gestão transformadora das organizações. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

LOPES-ROSSI, M. A. G. O desenvolvimento de habilidades de leitura a partir de características específicas dos gêneros discursivos. In: CASTRO, S. T. R. de (Org.). **Pesquisas em Linguística Aplicada**: novas contribuições. Taubaté: Cabral, 2003. p. 139-162.

MELO NETO, F. P.; FROES, C. **Responsabilidade social e cidadania empresarial**: administração do terceiro setor. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as múltiplas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

ROJO, R. O letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Linguagem em (Dis)Curso**, Tubarão, v. 8, n. 3, p. 581-612, set./dez. 2008.

_____.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTOS, O. J. X. dos; BURUCHOVITCH, E. Estratégias de aprendizagem e aprender a aprender: concepções e conhecimento de professores. **Psicologia**: ciência e profissão, Brasília, v. 31, n. 2, p. 284-295, 2011.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna**. Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

VIOTTI, E. B. Ciência e tecnologia para o desenvolvimento. In: BURSZTYN, M. (Org.). **Ciência, Ética e Sustentabilidade**: desafios ao novo século. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001. p. 143-158.

VOLOCHÍNOV, V. N. (BAKHTIN). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.