

Gêneros de Discurso e Transgressão: Por um Ensino mais Dinâmico e Horizontalizado

Discourse Genres and Transgression: For a more Dynamic and Horizontal Teaching

Glaucia Muniz Proença Lara¹
Tânia Maria de Oliveira Gomes²

RESUMO: Este artigo apresenta, à luz dos aportes oriundos da Linguística do Texto e do Discurso, o breve relato de uma experiência de ensino, com os seguintes objetivos: (a) refletir, no âmbito da discussão em torno dos gêneros textuais/discursivos, sobre alguns conceitos caros aqueles que trabalham nesse domínio, particularmente o de transgressão de gêneros; e (b) retratar, de forma sucinta, alguns desafios e pontos positivos das práticas de ensino construídas a partir dos conceitos previamente descritos. A referida experiência foi realizada, no período de março a dezembro de 2010, com alunos de uma escola estadual de Minas Gerais. O lapso temporal de seis anos entre a experiência e seu relato permitiu-nos analisar o processo, de forma mais objetiva e distanciada, de modo a apreender seus aspectos mais relevantes, de acordo com os objetivos traçados. Grosso modo, a partir dos estudos de Bakhtin (1992, 2000), Marcuschi (2002), Bronckart (2003), Maingueneau (2004) e Lara (2008, 2009, 2013), entre outros estudiosos, e com base em uma metodologia qualitativa, pretendemos, com este estudo, contribuir para o avanço das práticas de ensino, tomadas numa vertente mais dinâmica e integradora.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros, ensino, transgressão.

Os gêneros do discurso entre a tradição e a transgressão

O presente artigo atrela-se, num primeiro momento, a um trabalho maior³, situado no amplo domínio dos estudos textuais/discursivos. Isso quer dizer que, embora reconheçamos que *texto* e *discurso* não se referem exatamente ao mesmo objeto – o texto sendo a materialização, através da linguagem, do discurso que lhe é subjacente –, optamos por não distingui-los aqui, tendo em vista que grande parte dos autores que convocaremos para discutir a questão dos gêneros situa-se tanto na vertente da Linguística do Discurso (Maingueneau e Chaves, entre outros), quanto na da Linguística do Texto (Marcuschi e Bronckart, por exemplo).

¹É docente da Faculdade de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais, atuando na área de Língua Portuguesa (Estudos Textuais e Discursivos). Possui mestrado em Letras - Língua Portuguesa pela UFMG (1993) e doutorado em Semiótica e Linguística Geral pela USP (1999), com estágio de um ano na Université Paris X – Nanterre, na França.

² Possui graduação em Letras: Licenciatura em Língua Portuguesa (2010) pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Mestrado em Estudos Linguísticos (2014) pela mesma instituição. Atualmente, é doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos/UFMG, na linha de Análise do Discurso.

³Trata-se da dissertação de mestrado, intitulada: *Um estudo discursivo sobre a transgressão de gêneros e a paródia em publicidades atuais e da década de 1960* (GOMES, 2014), que foi defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras/UFMG.

Assim, nesse primeiro momento, apresentaremos e discutiremos aspectos mais teóricos para, em seguida, avançarmos rumo ao relato de uma experiência de ensino, realizada como estágio-docência, no período de março a dezembro de 2010, com alunos de uma escola estadual de Minas Gerais.

São, assim, nossos objetivos: (a) refletir, no âmbito da discussão em torno dos gêneros textuais/discursivos, sobre alguns conceitos caros àqueles que trabalham nesse domínio, particularmente o de transgressão de gêneros; e (b) retratar, de forma sucinta, alguns desafios e pontos positivos das práticas de ensino construídas a partir dos conceitos previamente descritos.

Antes de mais nada, é preciso considerar que, se os gêneros vêm sendo, desde Platão e Aristóteles, uma temática constante entre os estudiosos da linguagem, foi com Mikhail Bakhtin, no século XX, que se “reinaugura” essa noção numa perspectiva mais ampla, para além da retórica e da poética. Como afirma Chaves (2010), ao abordar temas como fala, enunciação e interação verbal em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, Bakhtin traça as grandes linhas de investigação da linguística centrada no discurso, prenunciando o conceito de gêneros, ao qual dedicará todo um capítulo em *Estética da Criação Verbal*.

Quaisquer que sejam as apreciações relacionadas aos gêneros do discurso de Bakhtin, é indubitável que esse tema encontra ressonância ainda nos dias de hoje, convertendo-se em paradigma para um número significativo de pesquisadores no âmbito dos estudos de linguagem, como comprova o elevado número de dissertações, teses e outras produções acadêmicas associadas a disciplinas que vão da Comunicação Social à Análise do discurso e que, via de regra, recuperam, em menor ou maior grau, as contribuições do pesquisador russo. Notamos, portanto, que a análise dos gêneros tem sido uma inquietação constante ao longo dos tempos, envolvendo uma multiplicidade de esferas do saber, o que origina uma diversidade de tratamentos nem sempre harmonizáveis entre si.

Devido à notoriedade de Bakhtin, no cenário atual dos estudos de gêneros, partiremos das concepções do autor em *Estética da Criação Verbal*, obra em que essa questão é abordada de forma privilegiada. Antes, porém, cabe um esclarecimento: se o estudo dos gêneros foi primeiramente uma preocupação da retórica e da poética e não da Linguística, isso se deve a dois motivos principais.

Em primeiro lugar, porque a Linguística é uma ciência recente (datada do início do século XX); em segundo lugar, porque ela, em seus primórdios, voltou-se para as unidades menores que o texto (o fonema, a palavra, a frase). Apenas quando passou a tomar o texto/o discurso como seu objeto de estudo (a partir da década de 1960), a Linguística passou a se preocupar com a noção correlata de gênero – já que todo texto se insere, necessariamente, em um (ou mais) gênero(s). A noção, portanto, se amplia para abarcar o funcionamento de textos os mais diversos, sem se ater apenas aos domínios literário ou retórico (LARA, 2008, p. 6).

Para essa ampliação conceitual, é inegável a colaboração de Bakhtin, com seu viés discursivo-interacionista, estruturado no caráter social dos fatos de linguagem. No seu entender, quando o sujeito faz uso da língua numa determinada “esfera da atividade humana”, ele o faz sob a forma de “enunciados (orais e escritos) concretos e únicos” que passam a refletir as condições específicas e as finalidades de cada uma delas. O enunciado é considerado, dessa forma, como “a unidade real da comunicação verbal” (BAKHTIN, 2000, p. 279-287), definição essa que o aproxima do conceito atual de texto. Nesse sentido, os

enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas por seu “conteúdo” (temático), por seu “estilo verbal” (seleção operada nos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua) e por sua “construção composicional” (que corresponde, grosso modo, à estrutura textual).

As esferas de utilização da língua passam, pois, a compor “*tipos relativamente estáveis de enunciados*”: os gêneros do discurso (BAKHTIN, 2000, p. 279; grifos do original). Esses gêneros são considerados inesgotáveis pela riqueza e pela variedade que representam a partir das inúmeras esferas de atividades humanas (ligadas ao uso da língua) e pela capacidade de ampliar-se a partir dos tipos estáveis. O autor exemplifica a heterogeneidade dos gêneros do discurso, afirmando que eles vão da réplica mais simples do diálogo cotidiano às manifestações literárias (do ditado ao romance) e à exposição científica, passando pelo relato familiar, pela carta, pelos documentos oficiais, entre outros (p. 279-280). Constatamos, desse modo, que o conceito de gêneros adquire um caráter mais amplo, referindo-se também aos textos que empregamos nas situações cotidianas de comunicação.

Em termos de complexidade, Bakhtin distingue os gêneros “primários”, oriundos da comunicação verbal espontânea – e, por isso, mais simples –, dos “secundários” o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico que, formados a partir dos gêneros primários, aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural mais complexa e relativamente evoluída, sobretudo na modalidade escrita (BAKHTIN, 2000, p. 281-287). Isso significa que, repousando sobre instituições sociais, os gêneros secundários tendem a recuperar e a explorar os gêneros primários, que perdem, desde então, sua relação direta com o real para se tornarem “literatura”, “teatro” etc.

Inspirada em Marcuschi (2002), Lara (2008, p.7) afirma que se os gêneros, enquanto entidades sócio-discursivas, contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do nosso cotidiano, eles não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa; ao contrário, são fenômenos, acima de tudo, maleáveis e dinâmicos que surgem, modificam-se e mesmo desaparecem, em função das necessidades e atividades (relacionadas às diferentes esferas de utilização da língua) presentes numa dada sociedade.

Nessa perspectiva, ainda segundo a autora, somos conduzidos a admitir que um gênero situa-se na zona de tensão entre um conjunto de restrições/regularidades e um horizonte de variações possíveis, o que remete a um sujeito capaz de operar sobre o convencional, seja assumindo-o, seja subvertendo-o, em busca da construção de novos efeitos de sentido (LARA, 2008). Nesse contexto, “os processos discursivos constituem a fonte da produção dos efeitos de sentido no discurso” e os gêneros são locais concretos onde estes se materializam (BRANDÃO, 2004, p.42).

Maingueneau (2004), por sua vez, assume uma posição próxima à de Bakhtin quanto à existência de gêneros mais/menos padronizados. Propõe, assim, quatro modos de genericidade instituída, que vão do modo I (mais padronizado) ao modo IV (mais criativo). Em linhas gerais, o modo I implica gêneros instituídos que não estão – ou estão pouco – sujeitos à variação (fichas administrativas, catálogo telefônico, registros de cartório etc). No modo II, encontram-se os gêneros que seguem uma cenografia preferencial ou esperada, mas toleram desvios (por exemplo, um programa político-eleitoral em forma de carta ou um guia de viagens apresentado como uma conversa entre amigos). O modo III inclui gêneros (como publicidades, músicas e programas de TV) que incitam à inovação, não apresentando,

portanto, uma cenografia preferencial (embora, com o tempo, possam tornar-se estereotipados). No modo IV, finalmente, situam-se os gêneros propriamente autorais, como os literários, para os quais a própria noção de “gênero” se torna problemática (MAINGUENEAU, 2004, p. 50-53).

É a existência de gêneros mais flexíveis/menos padronizados, como os do modo III e IV descritos por Maingueneau, que permite a hibridização ou a mescla de dois ou mais gêneros num mesmo espaço textual, fenômeno denominado por Lara (2008) “transgressão de gêneros”, como explicaremos mais adiante. Contudo, a despeito dos esforços dos teóricos que trabalham com textos genericamente híbridos, alguns obstáculos permanecem. Sobre isso Lara (2008, p. 8) admite que a dificuldade de abordar o desvio ou a transgressão resulta da própria complexidade e extensão do conceito de gêneros. Isso implica, portanto, que muitas vezes a tarefa de delimitar as fronteiras entre um gênero e outro é difícil, senão possível.

Nessa mesma direção, Mari & Silveira (2004, p. 65) afirmam que a concepção de gêneros apresenta uma “mobilidade prática” ou uma “funcionalidade intuitiva” inversamente proporcional à sua simplicidade conceitual, ou seja, mesmo que os sujeitos não consigam definir o que entendem por gêneros, eles são capazes de reconhecê-los e de operar produtivamente com eles, percebendo, inclusive, como diz Lara (2008, p. 8), “as transmutações que sofrem e as ‘quebras de expectativa’ (ou ‘rupturas de contratos’) que os afetam”.

No âmbito da mescla/hibridização de gêneros, Marcuschi (2002, p.22-24), inspirado em Ursula Fix, fala de “intertextualidade intergêneros”, quando um gênero assume a função ou a forma de outro (por exemplo, uma carta em forma de poema). O autor pontua ainda que, como a noção de gênero privilegia a natureza funcional e interativa – e não o aspecto formal e estrutural –, é a função, afinal, que responde pela determinação do gênero. Assim, uma publicidade continuará com a função de vender um dado produto (função), ainda que seja veiculada sob a forma de uma fábula, de um verbete de dicionário, de uma receita culinária etc.

Chaves (2010, p. 113), por sua vez, discorre sobre o que ela denomina “dialogismo intergenérico”, conceituando-o como o diálogo entre pelo menos dois gêneros, enunciado e enunciante, circunscritos a um mesmo espaço textual. No seu entender, trata-se de “um tipo particular de dialogismo, em que diferentes *vozes*, nesse caso *gêneros* e não propriamente unidades linguísticas isoladas [...] dividem o mesmo contexto enunciativo...” (CHAVES, 2010, p.113, grifos do original). Nesse caso, o diálogo se instaura entre gêneros discursivos e não propriamente entre enunciados de textos efetivamente produzidos e localizáveis. É, portanto, um conceito mais abrangente do que a intertextualidade intergêneros de Marcuschi (2002), em que o “diálogo” se instaura de texto para texto.

Já Lara (2013), assumindo que a expressão “*relativamente estáveis*” da definição bakhtiniana de gêneros abre espaço para o desvio ou a subversão, fala em “transgressão de gêneros”, como já foi mencionado, explicando tratar-se de um tipo de hibridização no qual um gênero (dito “transgressor”) assume a função de outro (dito “transgredido”), emprestando-lhe, ao mesmo tempo, sua forma. Assim, no caso de um convite de casamento veiculado sob a forma de uma notícia de jornal, o convite seria o gênero *transgredido* e a notícia, o *transgressor*, visto que a função de convidar pessoas para um evento seria mantida, mas o formato seria o de um outro gênero: a notícia, que camuflaria, de certa forma, o convite.

Embora *transgredir* seja um termo forte, tomado no sentido corrente como “desobedecer a, deixar de cumprir, infringir, violar, postergar” (*Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, 1986, p. 1701), Lara (2013) prefere tomá-lo nesta outra acepção, também presente no mesmo dicionário: “Passar além de, atravessar”, o que, no seu entender, implica *ir além de* um dado gênero, ultrapassá-lo para construir outros (novos) efeitos de sentido. “Intertextualidade intergêneros”, “dialogismo intergenérico” ou “transgressão de gêneros”: trata-se de olhares diferentes sobre um mesmo fenômeno. Por razões de praticidade, utilizamos a denominação proposta por Lara (2013), ou seja, “transgressão de gêneros”, como já foi dito, sem perder de vista que o “diálogo” pode instaurar-se entre textos específicos (e seus gêneros – já que não existe texto sem gênero) ou apenas entre gêneros, sem implicar, portanto, textos específicos.

Essa questão pode ser relacionada aos termos *intertexto* e *interdiscurso*, tais como são definidos por Maingueneau (2008, p.286). No seu entender, o interdiscurso seria “um jogo de reenvios entre discursos que tiveram um suporte textual, mas de cuja configuração não se tem memória”, o que está mais relacionado ao dialogismo intergenérico. O intertexto, por sua vez, seria “um jogo de retomadas de textos configurados e ligeiramente transformados, como na paródia”, o que se articularia mais de perto à intertextualidade intergêneros. A noção de “transgressão” proposta por Lara (2013) – e assumida no presente trabalho – abarca esses dois fenômenos.

A partir do que foi exposto até aqui, é possível concluir que, embora seja difícil abordar a questão do desvio ou da transgressão (o que resulta da própria complexidade e extensão do conceito de gênero, como foi dito), os usuários, da mesma maneira que são capazes de operar de forma produtiva com os diversos gêneros que circulam socialmente, são suficientemente competentes para perceber as mudanças e as “quebras de expectativas” que os afetam. É a partir dessa “intuição” dos falantes que pretendemos explorar, neste trabalho, a noção de gêneros pelo viés da transgressão.

Em suma: para nós, a questão que se coloca – e à qual procuraremos responder, aplicando a teoria – é: quais são as vantagens e/ou desvantagens da utilização de conceitos *a priori* acadêmicos/científicos (como é o caso da transgressão de gêneros, que foi, inclusive, tema de uma dissertação de mestrado) no contexto escolar, para além do espaço universitário? Passemos, pois, ao relato da aplicação dos conceitos aqui discutidos a práticas de ensino voltadas para o Ensino Fundamental da Rede Estadual de Belo Horizonte, Minas Gerais. Com isso, buscaremos responder, pelo menos parcialmente, à questão proposta.

Articulando transgressão e ensino

Levando em consideração o pressuposto bakhtiniano de que todo texto se insere, necessariamente, em um ou mais gêneros, e pensando no caráter social desses “enunciados relativamente estáveis”, propusemos coligar as teorias de cunho acadêmico sobre genericidade, amparadas em Bakhtin (1992, 2002), Marcuschi (2002), Lara (2008, 2009, 2013), Bronckart (2003), entre outros, às práticas educacionais, propostas, em forma de sequências didáticas por Dolz e Schneuwly (2004). Para esses autores, uma sequência didática deve ser entendida como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97),

Nessa perspectiva, o presente artigo relata e avalia uma sequência didática (doravante SD) específica, que foi implementada, juntamente com outras SDs, no período de março a dezembro de 2010, numa escola estadual de Minas Gerais. Estruturadas com base no Projeto de Pesquisa “Gêneros do Discurso e Ensino”, desenvolvido por Lara (2008), as SDs em questão propuseram o uso de anúncios publicitários transgredidos como ferramenta para o ensino de gêneros em sala de aula.

Cabe esclarecer que a escolha do “anúncio publicitário” e da “transgressão de gêneros” como fundamentos das referidas SDs justifica-se, principalmente, pelas seguintes razões. Primeiramente, podemos mencionar a abundante veiculação, na sociedade atual, de anúncios publicitários nos mais diversos suportes, tais como revistas, jornais, televisão, *outdoor*, internet, entre outros. Crianças, jovens e adultos são “bombardeados” a todo o momento por textos desse gênero. Essa grande influência dos anúncios publicitários na vida cotidiana fez com que eles se tornassem merecedores do papel central num projeto didático. Em segundo lugar, salientamos a plasticidade e a dinamicidade desse gênero, que é classificado, segundo Maingueneau (2004, p. 50), no modo III de genericidade instituída – aquele dos gêneros que incitam à inovação, tornando-se, pois, propícios à transgressão. Aliás, esse estímulo a um processo mais criativo de produção foi outra razão de suma importância na opção pelo anúncio publicitário como forma de dinamizar o ensino. Por fim, a escolha desse tipo de material e a opção por uma abordagem pouco convencional deveram-se tanto ao citado projeto desenvolvido por Lara (2008), quanto, numa instância maior, ao estudo dos gêneros, proposto nos/pelos nos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCNs* (1998), que passaram a orientar o ensino nos últimos anos.

Assim, com base no horizonte teórico erigido pelos autores citados, sobretudo, Lara (2008), criamos e aplicamos em sala de aula um conjunto de SDs em que focalizamos diferentes gêneros textuais/discursivos em “diálogo” com a publicidade, na já citada tentativa de levar ao ensino básico certos conhecimentos angariados na academia, mas também a de trazer para a universidade a vivência real de tantas reflexões teóricas. Tendo por foco a formação de usuários (leitores/produtores de textos) proficientes, capazes de compreender e de operar produtivamente com os gêneros textuais/discursivos, buscamos analisar, com alunos do Ensino Fundamental, anúncios publicitários à luz do fenômeno da transgressão, a fim de (tentar) responder a algumas questões, dentre as quais se destacava aquela que dizia respeito às dificuldades/facilidades ligadas ao uso de SDs calcadas no estudo de textos publicitários e na transgressão de gêneros.

Tendo como norte tais desafios, o presente artigo apresenta, seis anos mais tarde, o relato (crítico) de algumas vivências didáticas, construídas em torno de uma SD que explorou os gêneros publicidade e cartaz de filme, em aulas de Língua Portuguesa para alunos pertencentes ao 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Estadual de Belo Horizonte – MG. Nesse sentido, buscamos avaliar essa experiência de ensino da maneira mais objetiva possível – o que, acreditamos, esse distanciamento de seis anos permite –, de modo a apontar seus pontos positivos e negativos.

Retornando a Marcuschi (2002, p. 22), encontramos a seguinte afirmação: “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero”, o que reitera a importância do contato, via ensino, dos estudantes com os gêneros. Partindo desse pressuposto, com as SDs arquitetadas em 2010 buscamos uma nova abordagem no manejo dos gêneros textuais/discursivos, calcada na descrição de suas

especificidades/regularidades/coerções, mas também na liberdade que o sujeito tem de operar como eles, inclusive, subvertendo-os. Esse processo foi marcado por desafios e por grandes conquistas, como se verá de forma mais clara nas próximas linhas.

Na impossibilidade de apresentar o conjunto completo das SDs desenvolvidas durante o ano letivo de 2010 (de março a dezembro), dados os limites de espaço de um artigo, selecionamos uma delas para ilustrar nossa proposta. Grosso modo, as SDs implementadas dividiram-se em seis etapas cada uma, seguindo a estruturação modular proposta por Dolz e Schneuwly (2004).

No caso da SD selecionada que, como já afirmamos, fazia dialogarem publicidade e cartaz de filme, a primeira etapa de trabalho foi marcada pela apresentação da situação, ou seja, pela exposição de alguns conceitos que, no nosso entender, seriam fundamentais para a implementação do conjunto de SDs proposto, como, por exemplo, os de publicidade e propaganda. Essa etapa também foi importante para uma sondagem inicial das turmas participantes quanto a seus conhecimentos prévios sobre a noção de gêneros textuais/discursivos. A partir da exposição dos alunos a publicidades variadas e da discussão entre estes e as professoras acerca daquelas que mais se destacavam no conjunto, pudemos construir um diagnóstico preliminar dos alunos/das turmas participantes, sinalizando, assim, os rumos que a SD deveria (ou não) seguir.

Na segunda etapa, abordamos o Módulo 1, intitulado: “Anúncio publicitário: o gênero da persuasão”. Nesse momento, os alunos tiveram contato com teorias referentes à linguagem, no seu viés verbal e não verbal, a fim de apreender os efeitos de sentido provocados pelo entrelaçamento entre imagem e texto, dentre eles, o de seduzir o leitor.

Avançando na atividade proposta, o Módulo 2, terceira fase da SD, denominado “As escolhas fraseológicas e suas artimanhas”, brindou os estudantes com conceitos bakhtinianos, devidamente adaptados ao ambiente escolar e ao nível das turmas. Nesse estágio, os alunos aprenderam a identificar o tema, a estrutura composicional e o estilo verbal dos anúncios publicitários que lhes foram apresentados. Além disso, foram expostos às estratégias fraseológicas adotadas no universo publicitário, tais como a adjetivação abundante e o uso de verbos no modo imperativo, recursos esses utilizados a serviço da propagação de valores positivos, atrelados aos produtos e à função maior dos anúncios: a venda desses produtos.

Na etapa seguinte, a quarta (Módulo 3), nomeada: “Entendendo a transgressão”, os alunos foram, enfim, apresentados, explicitamente, a esse fenômeno. Primeiramente, de forma conceitual, como se vê na figura 1:

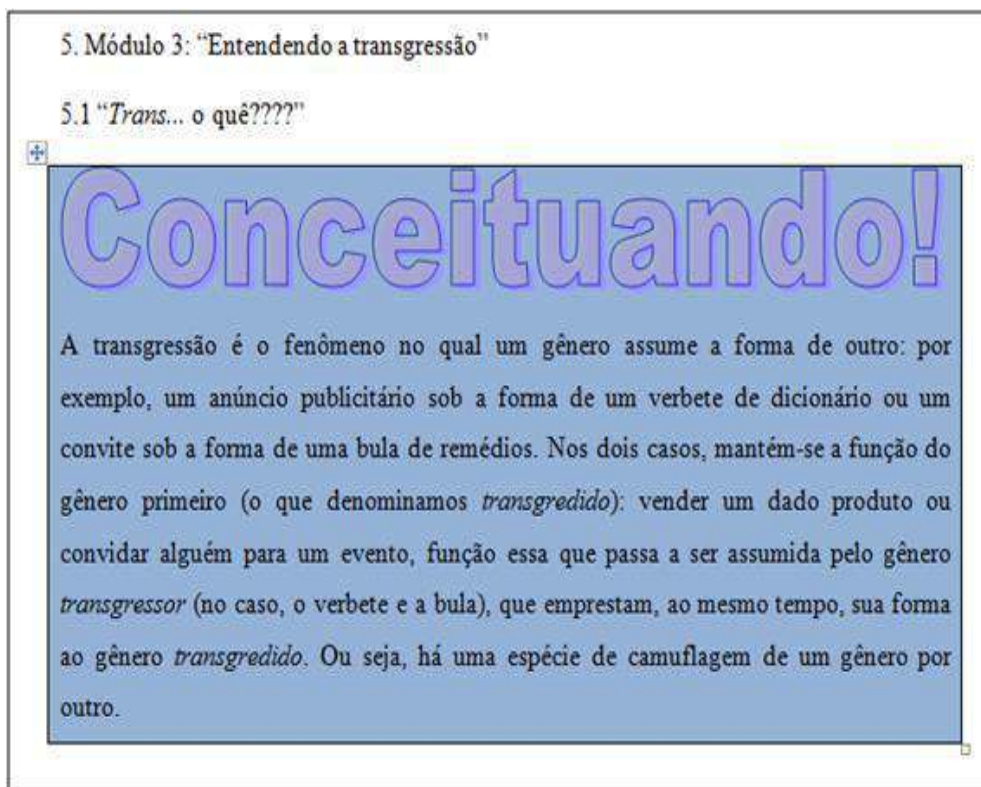


Figura 1 - Fonte: Gomes (2010, p.29).

Em seguida, após amplas discussões acerca das definições apresentadas, os alunos tiveram acesso a uma tabela que previa algumas distinções entre os dois gêneros focalizados nessa SD específica: o anúncio publicitário e o cartaz de filme, conforme mostra a figura 2:

5.2. Anúncio publicitário *versus* cartaz de filme: o combate do ano

Anúncio Publicitário	Cartaz de filme
Conteúdo Temático variado, vinculado à venda de produtos e serviços.	Conteúdo temático associado à promoção de filmes. Apresenta um pequeno resumo da película.
Estilo Verbal: uso de adjetivação abundante, figuras de linguagem, trocadilhos, <i>slogans</i> , verbos no Imperativo, seqüências descritivas.	Estilo verbal: frases curtas, contendo: "Em breve nos cinemas, ou "... apresenta".
Estrutura Composicional: tamanhos variados; uso de logotipo e símbolos das marcas.	Estrutura Composicional: apresenta tamanho maior e endereço dos cinemas, nos quais os filmes estão em cartaz.

Com base na leitura do quadro comparativo acima, analise os anúncios abaixo:

Figura 2 - Fonte: Gomes (2010, p.30).

Seguiu-se uma atividade na qual dois anúncios – o primeiro, uma publicidade não transgredida de uma hortifrúti e o segundo, um anúncio transgredido de um estabelecimento do mesmo ramo – foram comparados a partir das seguintes indagações: a) qual dos dois anúncios apresenta o fenômeno da transgressão?; b) qual o efeito de sentido provocado pela transgressão?; c) que elementos do cartaz são visualizados no segundo anúncio?; d) com qual dos dois anúncios você mais se identifica? Justifique. Os dois anúncios em questão podem ser visualizados na figura 3:

Anúncio 1

Sacolão Saúde
Direto do campo para a sua mesa só no MERCADÃO DE COTIA

frutas - verduras - legumes
hortaliças - carnes - ovos
peixes - armazém - comidas prontas

Pinhão refogado

Ingredientes:
- 500 gramas de pinhão cozido e descaado
- 1 xícara (chá) de óleo, pouco sal e casquinha
- 1 colher de sal
- 2 colheres de alho
- 2 colheres de cebola
- 1 colher de salsa
- 1 colher de azeite
- 1 colher de leite

Preparo:
- Corte em dois ou três pedacinhos cada pinhão (dependendo do tamanho do mesmo)
- Frite o óleo e refogue com os temperos, sal e casquinha
- Leve ao fogo por 20 minutos e complete com o restante do óleo

SACOLÃO SAÚDE | Km. 34 da Rodovia Raposo Tavares | Cotia | Paulo | tel. 4703-5632

fácil acesso

Anúncio 2

A HORTIFRUTI APRESENTA:
O QUIABO VESTE PRADA

ELE ENTROU NO SELETO MUNDO DA HORTIFRUTI.

Aqui a natureza é a estrela HORTIFRUTI

www.hortifruti.com.br

Agora, responda:

- Qual dos dois anúncios apresenta o fenômeno da transgressão?
- Qual o efeito de sentido provocado pela transgressão?
- Quais elementos do cartaz são visualizados no segundo anúncio?
- Com qual dos dois anúncios você mais se identifica? Justifique.

Figura 3 - Fonte: Gomes (2010, p.31).

Esse exercício trabalhou com a noção de transgressão e com as consequências do uso desse fenômeno no âmbito da publicidade. As habilidades dos alunos que buscamos desenvolver por meio dessa tarefa foram as de: 1) diferenciar um anúncio comum de um anúncio transgredido; 2) identificar os elementos próprios ao cartaz de filme e ao anúncio publicitário, distinguindo o gênero transgressor (o cartaz) do transgredido (a publicidade); 3) refletir sobre os efeitos de sentido produzidos por meio da transgressão. Logo, com essa proposta, os alunos tiveram contato com anúncios publicitários transgredidos, o que lhes permitiu observar que, geralmente, tais anúncios eram mais criativos e mais inusitados do que outros, não transgredidos. Assim, eles conseguiram perceber que a transgressão foi usada para criar anúncios diferenciados, que se destacavam dos demais (aqueles que poderiam ser considerados mais “tradicionais”).

Nesse sentido, ao comparar a oferta do produto a um filme que estreia no cinema, o texto publicitário conferiu à mercadoria comercializada (um legume), mas, sobretudo, ao estabelecimento – uma hortifrúti específica –, um prestígio e um protagonismo maiores em relação a outros estabelecimentos do ramo. Essa mescla entre um cartaz de filme e uma publicidade produziu outro efeito de sentido, facilmente, identificado pelos estudantes: o humor. Assim, eles perceberam que os anúncios transgredidos se valiam mais desse efeito do que as demais publicidades, o que os tornavam mais atraentes aos olhos dos leitores e potenciais consumidores.

Na sequência, os alunos aprenderam um pouco mais sobre *slogans*, símbolos e logotipos, recursos comumente utilizados em anúncios publicitários para, então, chegar à quinta etapa (final), correspondente ao Módulo 4, que visava à produção de uma publicidade sob a forma de um cartaz de filme, como se pode ver na proposta que segue:

6. Produção Final/ Revisão

Luz, câmera... PRODUÇÃO!

Vários recursos midiáticos foram apresentados ao longo desta sequência didática. Produza um anúncio publicitário sob a forma de cartaz de filme. Seu anúncio deverá ser publicado em um jornal de prestígio, direcionado às classes A e B. O humor será o efeito de sentido a ser alcançado com a transgressão. Não se esqueça dos elementos que remetem à venda do produto (como logotipo, site da marca, *slogan*, etc.). O melhor anúncio será premiado com o troféu: “Publicitário do Ano”. Boa produção!

Figura 4 - Fonte: Gomes (2010, p.33).

Essa atividade, portanto, propôs que os estudantes reunissem, num exercício concreto de produção textual, todo o conteúdo que haviam assimilado durante o processo de aplicação da SD, lançando mão não só do conhecimento apre(e)ndido ao longo das aulas, mas também dos saberes prévios e intuitivos que possuíam. Nessa direção, a SD não se propôs a desconsiderar as informações pré-estabelecidas dos discentes para sedimentar novas. Ao contrário, ela foi utilizada para criar atividades que se relacionassem com o já vivido daqueles alunos, de modo a tornar o aprendizado coerente com as suas práticas de vida, e não uma abstração sem muito sentido ou utilidade para eles.

A última etapa, enfim, contou ainda com a avaliação do texto transgredido pelo próprio discente que o produziu, a partir das seguintes questões: 1) seu anúncio apresenta elementos próprios aos anúncios publicitários e aos cartazes de filme?; 2) atende ao contexto de produção exigido?; 3) possui um tom humorístico?; 4) os elementos que remetem à

comercialização do produto (*slogan, site, logotipo e símbolo da marca etc.*) estão presentes do seu anúncio?; 5) seu anúncio apresenta uma atitude ética e comprometida com as qualidades reais do produto?; 6) você compraria o produto anunciado no seu texto publicitário? Essas questões objetivavam, em última análise, propiciar a reflexão autônoma do estudante acerca da produção do seu texto.

Os alunos foram ainda estimulados a trocar os textos entre si, com o propósito de ampliar o olhar quanto a outras perspectivas de produção e a atuar como revisores de si mesmos e dos colegas, sendo, pois, o dialogismo colocado no centro da vivência estudantil de forma coletiva e integrada. A seguir, apresentamos dois dos textos produzidos pelos alunos (figura 5) nessa SD específica, com o intuito de ilustrar os resultados obtidos:



Figura 5 - Fonte: Gomes (2010, p.35).

Na figura, encontramos dois anúncios publicitários sob a forma de cartazes de filme que foram produzidos em momentos distintos. O primeiro apresenta os seguintes dizeres: “A Fuga dos Legumes – venha se refugiar junto deles”, seguido do nome do discente (devidamente excluído, neste artigo, a fim de preservar a identidade de seu autor) e o ano e a turma da qual este fazia parte. Ao lado desse primeiro anúncio, observamos um segundo, construído por outro aluno, que continha as frases: “Leitura apresenta: O Senhor dos Pincéis - um jeito melhor de pintar”, seguido do endereço eletrônico: “www.leitura.com.br” e o nome e número do estudante, previamente retirados, e a turma da qual fazia parte.

No primeiro exemplo, observamos o paralelismo construído pelo estudante entre o filme infantil “A fuga das galinhas” e a “A fuga dos legumes”. Contudo, somente compreendemos que se trata de um anúncio, quando, ao nos lembrarmos do exemplo dado – referente a uma hortifrúti –, resgatamos a ideia de que o aluno tentara copiar tal publicidade, sem, no entanto, dispor os elementos textuais e fraseológicos necessários para que o seu texto

se configurasse como um anúncio publicitário (transgredido). Pelo convívio com o estudante, a professora-estagiária foi capaz de apreender a sua intenção, não completamente materializada. Por essa razão, ela voltou ao quadro e destacou a importância da presença de elementos que remetessem à esfera midiática, como: *slogans*, endereços virtuais e presenciais, logotipos das marcas, entre outros. Essa foi uma dificuldade encontrada nessa SD específica que, retrabalhada, gerou produções como o segundo anúncio ilustrado na figura 5. Nele, o estudante lança mão da frase: “Leitura apresenta...”, fazendo menção tanto às livrarias Leitura, quanto a um recurso textual próprio aos cartazes de cinema. Essa junção, associada ao endereço eletrônico disposto na folha de caderno e à frase: “O senhor dos pincéis”, em referência ao filme: “O Senhor dos Anéis”, efetivou a transgressão de gêneros, o que reverberou de forma positiva na construção dessa SD específica.

Entretanto, mesmo considerando que a construção e a realização da SD foram, no geral, satisfatórias, não podemos deixar de mencionar os desafios e dificuldades que encontramos ao longo do percurso e que vão de questões de infraestrutura à própria aplicabilidade da teoria. Para agilizar, avaliaremos esses aspectos no que tange às SDs em seu conjunto, e não apenas às atividades aqui apresentadas (que se relacionam a uma SD específica, conforme já foi dito).

Assim, durante as aulas, alguns pontos negativos do processo de aplicação das SDs, entendidas em sua dimensão macro, colocaram-se à mostra. Um primeiro problema foi a resistência da professora da escola⁴, encarregada de supervisionar nossas atividades, no que tange à elaboração de uma proposta de aula que fugia da dupla “caderno/livro didático”. Além disso, as restrições impostas pela própria infraestrutura da escola, carente de computadores, de televisores e até de fotocopiadoras, fez com que as SDs tivessem que ser adaptadas para aquele contexto, impedindo, por exemplo, que se trabalhasse com publicidades produzidas em outros suportes, como em vídeo. A dificuldade no manejo das turmas (horário, mudança de sala, disposição dos alunos no espaço físico) também foi um entrave encontrado. De qualquer forma, ganhar a confiança dos alunos e da professora local, de modo a despertar sua empatia pela proposta defendida foi o maior desafio.

Contudo, durante a aplicação das SDs, alguns pontos positivos também se fizeram presentes. Nesse processo, explicitamos o objetivo das atividades, ativamos o conhecimento prévio dos alunos e o situamos dentro do plano didático. A produção inicial serviu como um diagnóstico para as professoras (tanto para a docente graduada, como para aquela em formação), que puderam, dessa forma, avaliar os conhecimentos que os alunos dominavam (ou não) sobre os gêneros textuais/discursivos, com ênfase na publicidade. Os módulos, em cada SD, trabalharam os conceitos e as dificuldades encontradas, fornecendo ferramentas de apoio aos alunos, enquanto a produção final revelou o que foi efetivamente incorporado por eles. Quanto à revisão e à reescrita, elas também se incorporaram às SDs como elementos que estimularam a autonomia dos discentes.

O trabalho com gêneros poderia ter sido feito por meio de várias abordagens teóricas e metodológicas. Entretanto, acreditamos que a escolha da SD foi uma opção enriquecedora, pois integrou as atividades de leitura, de escrita e de conhecimento da língua; contemplou gêneros variados que se mesclavam à publicidade; propiciou, enfim, um aprendizado contínuo

⁴ Lembramos que essas atividades foram realizadas como estágio-docência e, portanto, contaram com a participação da professora responsável pelas aulas de Português das turmas participantes (9º ano).

e progressivo, tudo isso sem perder de vista o conhecimento prévio dos alunos e suas motivações.

Com base em Bronckart (2003, p.103), é possível dizer que os gêneros foram entendidos como parte de “um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”. Essa questão se tornou patente no processo de aplicação das SDs construídas em 2010, que trazia, entre os seus objetivos, o de formar alunos que soubessem utilizar a língua, principalmente, na modalidade escrita, em instâncias públicas de uso. Na perspectiva que adotamos – a do Interacionismo Social –, o discurso é ideológico e socialmente organizado; por isso não pode ser compreendido fora do seu contexto (BAKHTIN, 1992). Dessa forma, um dos objetivos das SDs foi o de elucidar a importância do contexto de produção na realização de uma tarefa linguístico-discursiva. Para tanto, foi de suma relevância levantar, no caso da publicidade, questões que envolviam: quem produz normalmente esse gênero; para quem (quem o lê normalmente); quais os lugares sociais do enunciador e do co-enunciador; onde (em que situações) esse gênero circula na sociedade, entre outras. Essas questões ajudaram no reconhecimento dos gêneros – e dos seus espaços habituais de circulação – em sala de aula.

A noção de transgressão mostrou-se apropriada ao trabalho com gêneros, na medida em que não apenas tornou o processo de ensino-aprendizagem mais instigante, dinâmico e participativo, mas também levou os alunos a entender sua capacidade de agir sobre o mundo, o poder que tinham de modificá-lo. Nesse contexto, o estudante, que, na maioria das vezes, é visto como um mero depositário de conteúdos, assumiu o papel de agente. Com esses resultados, acreditamos ter feito valer a ideia defendida por Bertrand (2003) de que o estudante é o “centro do discurso”, um sujeito que constrói, interpreta, avalia, aprecia, compartilha ou rejeita as significações. Em suma: dividimos a responsabilidade entre as duas partes envolvidas no processo: o professor e o aluno.

À guisa de conclusão

Partindo dos pressupostos sublinhados ao longo deste artigo, o trabalho edificado em 2010 propôs “uma metodologia alternativa para o ensino dos gêneros na/pela escola: abordá-los não a partir de suas regularidades, o que tem sido feito tradicionalmente, mas do ponto de vista da transgressão” (LARA, 2009). Essa nova abordagem trouxe a vantagem de fazer com que os estudantes assimilassem as regularidades inerentes a diferentes gêneros, mas também soubessem reconhecer “os desvios” ocorridos quando eles se mesclam com a publicidade.

Em outras palavras, essa nova abordagem e/ou metodologia para o ensino de gêneros mostrou-se bem mais próxima da realidade dos alunos. Mais que isso, as atividades didáticas permitiram identificar em publicidades impressas não apenas suas condições de produção (público-alvo, finalidade, entre outros), mas também suas regularidades e transgressões, sobretudo no “diálogo” com outros gêneros, buscando-se os efeitos de sentido produzidos (surpresa, humor, comoção, entre outros). Além disso, o conjunto de SDs aplicado fez com que os alunos refletissem sobre o impacto da publicidade na sociedade de consumo, um dos objetivos mais relevantes dessas atividades, já que a promoção dos produtos, principalmente no mundo contemporâneo, confunde-se com a divulgação de valores, de culturas e de ideologias.

As SDs possibilitaram, enfim, que a distância entre a universidade e o ensino básico fosse encurtada, transpondo para a escola o conhecimento acadêmico-científico adaptado especialmente para aquele projeto de ensino. Dessa forma, as teorias linguísticas/discursivas chegaram à instituição estadual com uma nova “roupagem”, com uma linguagem mais simplificada, moldadas para aquelas circunstâncias educacionais, sem, no entanto, perderem a essência que as constituíam como tais. Os gêneros, manejados por meio das SDs (no seu conjunto), funcionaram, portanto, como instrumentos facilitadores do processo de ensino-aprendizagem. Nessa direção, eles “canalizaram” a apreensão de conhecimentos textuais/discursivos por parte dos estudantes. Simultaneamente, otimizaram a tarefa do professor, que alcançou seus objetivos de forma mais dinâmica e integralizadora. Em suma: docentes e discentes convergiram para um caminho “de mão dupla”, no qual as duas partes se beneficiaram, vivenciando, portanto, uma relação educacional mais horizontalizada.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- , VOLOCHINOV, Valentin Nikoláievich. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BERTRAND, Denis. *Caminhos da semiótica literária*. Bauru, SP: EDUSC, 2003.
- BRANDÃO, Helena N. Texto, gêneros do discurso e ensino. In: _____ (coord). *Gêneros do discurso na escola*. São Paulo: Cortez, 2000. v. 5, p. 17-45.
- BRASIL. MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCNs*. Brasília, 1998.
- BRONCKART, Jean Paul. *Atividade de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna Raquel Machado e Pércles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.
- CHAVES, Aline Saddi. *Gêneros do discurso e memória: o dialogismo intergenérico no discurso publicitário*. 2010. 366f. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Francesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita - elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: _____ (orgs.) *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004. p.41-70.
- GOMES, Tânia Maria de Oliveira. *Sequência didática: transgredindo os anúncios publicitários*. FALE/UFMG: 2010 (Atividade de estágio-docência).
- _____. *Um estudo discursivo sobre a transgressão de gêneros e a paródia em publicidades atuais e da década de 1960*. 2014. 134f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.
- LARA, Gláucia Muniz Proença. *Gêneros do discurso e ensino*. Belo Horizonte: FALE/UFMG: 2008 (projeto de pesquisa).
- _____. Uma proposta para a abordagem dos gêneros em sala de aula. In: V Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais - SIGET, 2009, Caxias do Sul - RS. *Anais do V SIGET*. Caxias do Sul - RS: EDUCS, 2009. v. 1, p. 1-17.
- _____. Gêneros do discurso: entre a rotina e o acontecimento. In: CORTINA, Arnaldo; MORENO, Fernando (orgs.). *Semiótica e comunicação: estudos sobre textos sincréticos*. Araraquara-SP: Editorial da FCL, 2013. p.93-111.

MAINGUENEAU, Dominique. Diversidade dos gêneros de discurso. In: MACHADO, Ida Lucia; MELLO, Renato de. (orgs.). *Gêneros: reflexões em análise do discurso*. Belo Horizonte: NAD/POSLIN/FALE-UFMG, 2004. p.43-58.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.19-36.

MARI, Hugo; SILVEIRA, José Carlos C. Sobre a importância dos gêneros discursivos. In: MACHADO, Ida Lucia; MELLO, Renato de (orgs.). *Gêneros: reflexões em análise do discurso*. Belo Horizonte: NAD/POSLIN/FALE-UFMG, 2004. p.59-74.

ABSTRACT: This article presents, in the light of the contributions from Text/ Discourse Linguistics, a brief report of an educational experiment with the following objectives: a) to reflect, within the discussion around discursive/textual genres, about some important concepts for those who work in this area, particularly the notion of genre transgression; and (b) to point out some challenges and positive points of the teaching practices built around the previously described concepts. Such an experiment, which took place from March to December of 2010, was applied to students of a public state school, located in Minas Gerais. The gap of six years between the experiment and its description allowed us to analyze the process in a more objective and neutral way, so as to grasp its most relevant aspects, according to the previously mentioned objectives. Based on the studies of Bakhtin (1992, 2000), Marcuschi (2002), Bronckart (2003), Maingueneau (2004) and Lara (2008, 2009, 2013), among others, and on a qualitative methodology, we intend, with our research, to contribute to the development of more dynamic and horizontal teaching practices.

KEYWORDS: Genders. Teaching. Transgression.