

LARISSA PEREIRA DA SILVA SANTOS

A CHARGE EM SALA DE AULA: reflexo e refração étnicas

ASSIS

2016

LARISSA PEREIRA DA SILVA SANTOS

A CHARGE EM SALA DE AULA: reflexo e refração étnicas

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista para a obtenção do título de Mestrado profissional em Letras (Área de Conhecimento: Linguagens e Letramentos)

Orientador (a): Karin Adriane Henschel Pobbe

Co-Orientadora: Luciane de Paula

Bolsista: CAPES

ASSIS

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da F.C.L. – Assis – Unesp

Santos, Larissa Pereira da Silva
S237c A charge em sala de aula: reflexo e refração étnicas /
Larissa Pereira da Silva Santos. Assis, 2016.
110 f. : il.

Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências e Letras
de Assis – Universidade Estadual Paulista
Orientador: Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe
Coorientadora: Dra. Luciane de Paula

1. Caricaturas e desenhos humorísticos. 2. Gêneros
literários. 3. Análise do discurso. I. Título.

CDD 741.58

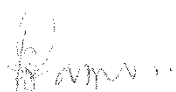
LARISSA PEREIRA DA SILVA SANTOS

A CHARGE EM SALA DE AULA: reflexo e refração étnicas

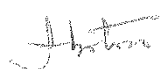
Dissertação apresentada à Faculdade de
Ciências e Letras – UNESP/Assis para
obtenção do título de Mestra em LETRAS
(Área de Conhecimento: LINGUAGENS E
LETRAMENTOS)

Data da Aprovação: 21/11/2016

COMISSÃO EXAMINADORA


Presidente: PROFA. DRA. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos - UNESP/ASSIS


Membros: PROFA. DRA. Rozana Aparecida Lopes Messias - UNESP/ASSIS


PROF. DR. Altamir Botoso - UEMS/DOURADOS

DEDICATÓRIA

Ao meu esposo, Donizete da Conceição, por seu apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

Ao meu amado esposo, Donizete da Conceição, inestimável companheiro, que esteve ao meu lado em todos os momentos dessa trajetória, por seu apoio, paciência e carinho. Muito obrigada!

À minha orientadora Karin Adriane Henschel Pobbe e co-orientadora Luciane de Paula, pela confiança depositada e por suas valiosas intervenções. Meus sinceros agradecimentos.

Aos professores do PROFLETRAS, UNESP, Campus de Assis, pelas aprendizagens promovidas.

A toda a turma do Mestrado pela rica convivência, em especial, aos amigos Gerson e Patrícia pelas caronas e grande companhia durante as viagens.

À CAPES, pela bolsa de fomento à pesquisa.

A todos aqueles que contribuíram de algum modo para a realização deste trabalho. Muito obrigada!

"O desamor e a indiferença nunca geram forças suficientes para nos deter e nos demorarmos sobre o objeto, de modo que fique fixado e esculpido cada mínimo detalhe e cada particularidade sua. Somente o amor pode ser esteticamente produtivo, somente em correlação com quem se ama é possível a plenitude da diversidade".

MIRHAL M. BARTHIM

Pereira da Silva Santos, Larissa. **A charge em sala de aula: reflexo e refração étnicas**. 2016.

110f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2016.

RESUMO: A presente pesquisa tem como objeto de estudo o gênero discursivo charge como possibilidade de trabalho pedagógico para os alunos das séries finais do Ensino Fundamental II. A escolha do gênero em questão se deu por se tratar de um gênero atrativo, aceito pelos alunos de forma imediata, por suscitar a criticidade e possibilitar o acesso a questões polêmicas da vida em sociedade. A pesquisa é oriunda da seguinte questão: de que modo o gênero discursivo charge pode ser trabalhado em sala de aula como um evento multimodal que reflete e refrata realidades sociais, em especial, as do campo étnico? A temática eleita, a saber, é a intolerância religiosa. Na esteira dos postulados do Círculo Bakhtiniano, tais como: a interação verbal, o signo ideológico, o dialogismo, a interdiscursividade, a ética e a estética e o reflexo e refração esta pesquisa busca investigar os efeitos de sentido subjacentes, as críticas veiculadas e as questões de enunciação. O objetivo geral da presente investigação é desenvolver uma proposta de trabalho pedagógico com charges de temática étnico- religiosa, perscrutando de que modo o gênero charge reflete e refrata realidades sociais que devem ser discutidas como práxis. Os objetivos específicos são: abordar a charge como gênero discursivo, à luz das formulações do Círculo de Bakhtin, propor e discutir a inserção das charges na sala de aula e analisar charges com temática étnico-religiosas, ancorados na teoria da Análise Dialógica do Discurso. As charges que compuseram o corpus da pesquisa foram coletadas do jornal francês *Charlie Hebdo* e dos sites dos chargistas brasileiros: Vitort Teixeira (Vitort) e Carlos Henrique Latuff de Sousa (Latuff).

Palavras-Chave: Charge. Gênero discursivo. Análise dialógica do discurso. Intolerância religiosa. Proposta pedagógica.

Pereira da Silva Santos, Larissa. **La charge dans la salle de classe : réflexion et réfraction éthniques**. 2016.110f. Dissertation (Diplôme de Master Professionnel en Lettres). – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2016.

RÉSUMÉ: La présente recherche a pour objet d'étude de la charge du discours de genre comme possibilité de travail pédagogique pour les élèves de la série finale de l'Enseignement Fondamental II. Le choix du genre en question a eu lieu parce qu'il est un genre attrayant, accepté par les étudiants immédiatement, et permet l'accès à des questions controversées de la société et augmenter la criticité. La recherche vient de la question suivante : comment le genre du discours charge peut être travaillé dans la salle de classe comme un événement multimodale qui reflète et réfracte les réalités sociales, en particulier dans le domaine ethnique ? Le thème choisi, à savoir, est l'intolérance religieuse. Dans le sillage des postulats du Cercle Bakhtiniano, tels que : l'interaction verbale, le signe idéologique, le dialogisme, l'interdiscursivité, l'éthique et l'esthétique et réflexion et réfraction de cette recherche vise à étudier les effets de la signification derrière les critiques, les questions d'énonciation. L'objectif général de cette recherche est de développer une proposition pour un travail pédagogique avec des charges sur le thème ethnique-religieux, en examinant comme le genre charge reflète et réfracte les réalités sociales qui doivent être examinés en tant que praxis. Les objectifs spécifiques sont de traiter la charge en tant que genre discursif, à la lumière des formulations du cercle de Bakhtine, de proposer et discuter de l'inclusion de charges dans la salle de classe et d'analyser des charges de thèmes ethnique-religieuses, ancrées dans la théorie de l'analyse dialogique du discours. Les charges qui composent l'ensemble de recherches ont été recueillies dans le journal Charlie Hebdo et les sites des brésiliens : chargistas Vitort Teixeira (Vitort) et Carlos Latuff de Sousa (Latuff).

Mots clés: charge. Le genre discursif. L'analyse des discours dialogique. L'intolérance religieuse. Proposition pédagogique.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	17
1.1 Formulações do círculo bakhtiniano.....	17
1.2 Estudos bakhtinianos acerca da interdiscursividade e intertextualidade	22
1.3 Ética e Estética segundo Bakhtin e o Círculo	26
1.3.1 Os conceitos de ética, estética e pesquisa em ciências humanas	28
1.4 Reflexo e Refração	30
2. METODOLOGIA – ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO.....	33
2.1 A pesquisa e a alteridade	33
3. CURRÍCULO	40
3.1 A dimensão curricular na perspectiva crítica	40
3.2 Diferença, identidade e currículo.....	42
3.3 Parâmetros Curriculares Nacionais	44
3.4 Base Nacional Curricular Comum.....	47
4. O GÊNERO DISCURSIVO CHARGE: UM ESTUDO COM BASE NOS POSTULADOS BAKHTINIANOS	51
4.1 Gênero discursivo charge: uma das formas de manifestação da linguagem	51
4.2 O gênero charge e sua carga ideológica	53
5. A CHARGE EM SALA DE AULA: LEITURA DE UM GÊNERO DISCURSIVO	56
5.1 Estudo das charges.....	56
5.1.1 O ético e o estético nas charges de temática étnico-religiosas	74
5.2 A inserção das charges em sala de aula	75
6. O TRABALHO COM AS CHARGES E A SUA APLICABILIDADE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II.....	81
6.1 Estudo e reflexões das atividades aplicadas	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS	92
ANEXOS	97

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo o gênero discursivo charge como possibilidade de trabalho pedagógico para os alunos das séries finais do Ensino Fundamental II. O estudo é oriundo da questão que se segue: de que modo o gênero discursivo charge pode ser trabalhado em sala de aula como um evento multimodal que reflete e refrata realidades sociais, em especial, as do campo étnico? À luz das formulações do Círculo de Bakhtin, tais como: a interação verbal, o signo ideológico, o dialogismo, a interdiscursividade e intertextualidade, a ética e estética e o reflexo e a refração, esta pesquisa busca compreender a charge como possibilidade crítica no trabalho pedagógico.

A escolha do gênero em questão se deu por se tratar de um gênero atrativo, aceito pelos alunos de forma imediata, que suscita a criticidade e possibilita o acesso a questões polêmicas da vida em sociedade. Soma-se a isso um interesse pessoal no modo como este gênero problematiza e tenciona questões sociais, políticas e culturais.

O gênero discursivo charge eclode de outros diálogos, os quais possibilitam, geralmente, múltiplas interpretações em que há insinuações ou subentendidos. Esta pesquisa busca investigar os efeitos de sentido desencadeados, as críticas veiculadas, as questões de enunciação, com vistas a levar o leitor a compreender a relação dialógica desse gênero. Nesse sentido, a compreensão é fundamental para que o mesmo tenha uma postura responsiva ativa frente aos fatos ocorridos.

Traçamos, como objetivo geral, propor um trabalho com o gênero discursivo charge em sala de aula, a partir da análise das charges com a temática do campo étnico, a saber, a intolerância religiosa, perscrutando de que modo o gênero charge reflete e refrata realidades sociais que devem ser discutidas como práxis.

Entendemos práxis norteados pelo princípio da filosofia materialista na qual o termo significa uma relação dialética entre o homem e a natureza: “o homem ao transformar a natureza com seu trabalho transforma a si mesmo e pelo entendimento de que a filosofia da práxis se caracteriza por considerar como problemas centrais para o homem os problemas práticos de sua existência concreta” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2006).

Na presente pesquisa, nos detemos ao conceito do termo dialética, entendido como relação dualística entre o homem e seus problemas concretos.

A práxis, nesta pesquisa, configura-se nos problemas concretos encontrados em sala de aula, a saber, a intolerância religiosa e as transformações que se refletem em nosso trabalho pedagógico, os quais nos levaram a propor uma metodologia para se trabalhar com as charges de temática étnico-religiosa. Consolida-se uma práxis quando se apresenta um dado problema ou conflito da realidade e suscita uma mudança de postura do pesquisador e dos educandos.

Dessa forma, a práxis surge como algo que transforma os docentes, educandos e pesquisador, o modo como se deparam com os problemas, ao mesmo tempo em que também enfatiza esses problemas. Práxis, neste trabalho, é uma proposta de mudança de postura, da prática docente e da ação em relação a temáticas de cunho étnico-religioso e seus desdobramentos, presentes no cotidiano em sala de aula.

Como objetivos específicos, traçamos:

- a) abordar a charge como gênero discursivo à luz das formulações do Círculo de Bakhtin;
- b) propor e discutir a inserção das charges em sala de aula;
- c) analisar charges com temáticas étnico-religiosas.

Para tal, ao abordar o gênero discursivo charge na perspectiva bakhtiniana, ancoramo-nos na teoria da Análise Dialógica do Discurso, com o intuito de provocar a leitura crítica da charge do ponto de vista da perspectiva étnica.

Quanto ao tema eleito para esta pesquisa, a intolerância religiosa, a escolha se deu especialmente por ter consciência que a intolerância, de um modo geral, é construída socialmente e pode se reproduzir no contexto escolar. A temática em questão tem sido tratada no espaço escolar como tabu. Por essa razão, evidencia-se a relevância de oportunizar o acesso ao conhecimento das diferentes religiões existentes no mundo em que vivemos, atentando-nos para o fato de que a intolerância religiosa promove diversos tipos de discriminação, que, em muitas ocasiões, podem gerar graves conflitos (VIANNA, 2016 s/p).

Há pesquisas estatísticas que discutem a questão dos conflitos oriundos da intolerância religiosa, como por exemplo, a investigação realizada por Denise Carreira, coordenadora da

área de Educação da Ação Educativa e Suelaine Carneiro, coordenadora de educação do GELEDES - Instituto da mulher Negra, da Plataforma DHESCA Brasil (Plataforma de Direitos Humanos, Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais).

Segundo a Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação, da Plataforma DHESC, por meio de investigações entre 2010 e 2011, foram comprovados casos graves de situações de violação aos direitos humanos decorrentes da intolerância religiosa nas escolas públicas brasileiras:

[...] as principais vítimas são adeptos (as) de religiosidades advindas da matriz afro-brasileira. As estratégias de confronto frente ao problema passam necessariamente pela implementação efetiva da LDB (Lei de Diretrizes e Bases), alterada pela Lei n. 10.639, e pelo desenvolvimento de um estatuto de proteção à liberdade religiosa e à laicidade na educação pública. Em seu trabalho investigativo, em diferentes estados brasileiros, o relatório evidenciou que a intolerância religiosa se manifesta em casos de violência física, em humilhações recorrentes e no isolamento social de estudantes, por não assumirem a sua identidade religiosa por medo de represálias, na demissão ou afastamento de profissionais de educação adeptos de religiões de origem africanas ou profissionais que abordaram conteúdos dessas religiões em sala de aula e no veto ao uso de livros e do ensino/prática da capoeira e de danças afro-brasileiras em território escolar. A intolerância religiosa no Brasil, portanto, deve ser entendida como parte integrante do racismo. (Intolerância religiosa, 2012, não paginado) ¹

Na pesquisa realizada, constatou-se que, em muitos lugares no Brasil, há um crescimento de casos de intolerância religiosa nas escolas e na sociedade que ainda são pouco registrados e/ou denunciados.

De acordo com os dados do Disque 100, no ano passado, 35,39% das vítimas eram negros. Os brancos corresponderam a 21,35% e os indígenas, a 0,56%. Os demais não informaram (*Carta Capital*, 21/01/2015). ²

Segundo Ivanir dos Santos, interlocutor da Comissão de Combate à Intolerância Religiosa (CCIR), enquanto reflete sobre os atentados de repercussão global, referindo-se aos ataques à sede do jornal semanário *Charlie Hebdo* que marcaram o início de 2015,

[...] a liberdade não pode criar vítimas, é preciso ter ética e responsabilidade. É um momento para a sociedade, não apenas no mundo, mas no Brasil, refletir sobre isso, porque cresce esse sentimento de intolerância religiosa, cresce o desrespeito à

¹ Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/relacoesraciais/intolerancia-religiosa/>>

² Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/no-dia-de-combate-a-intolerancia-religiosa-lideres-alertam-sobre-discriminacao-7456.html>>

diversidade”. [Em sua opinião, para haver uma sociedade democrática e livre, é preciso chegar à compreensão de que todos têm o direito de seguir seu caminho, inclusive o de não seguir um caminho religioso. “Ainda segundo ele: ensinar, o respeito à diversidade, no lugar de afirmar um grupo religioso, é um papel da sociedade – da família, primeiramente, e também das entidades religiosas e da escola” (PEZZONI, 2015, s/p).]

Um exemplo das consequências da ausência dessa compreensão deu origem ao Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa, celebrado em 21 de janeiro, desde o ano de 2007. Criada a partir de uma reivindicação do movimento negro e das religiões de matriz africana, “a data homenageia a ialorixá (mãe de Santo) Gildásia dos Santos e Santos, que ficou conhecida como Mãe Gilda”. (PEZZONI, 2015, s/p).

Para a presente pesquisa serão utilizadas charges do jornal francês *Charlie Hebdo*, alvo do atentado ocorrido em 07 de janeiro do ano de 2015 e charges extraídas dos sites oficiais dos chargistas brasileiros Carlos Henrique de Souza Latuff, e Vitor Teixeira de Sousa, produtores de charges que dentre outras temáticas também abordam a étnico/ religiosa. Esta mescla de charges francesas e brasileiras se justifica pelo fato da temática eleita estar presente no mundo e, como vivemos em uma sociedade globalizada, as notícias que ocorrem aqui instantaneamente estão lá e vice-versa. Portanto, é oportuno tratar da questão em esfera local e global.

O jornal *Charlie Hebdo* circula semanalmente, possui humor ácido, caricaturas, piadas e também artigos. Com um tom mordaz, a publicação é vigorosamente antirreligiosa e de esquerda e tem por hábito publicar artigos que criticam as posturas de extrema-direita, as instituições religiosas, tais como catolicismo, islamismo e judaísmo, questões de política e de cultura (Website oficial: Charlie Hebdo).³

Também chama a atenção pelo enfoque dado ao tema da intolerância religiosa, temática da nossa investigação.

O chargista brasileiro Vitor Teixeira (Vitort) é um dos novos nomes nacionais que vem ganhando destaque na área artística. Os desenhos que faz são marcantes e carregados de ideologia (VILELA, 2014).⁴ No ano passado foi alvo de uma polêmica em torno da charge

3 Website oficial Charlie Hebdo: Disponível em: <<https://charliehebdo.fr/>>

4 Disponível em: <<http://www.dm.com.br/cultura/2015/04/os-tracos-rebeldes.html>>

“Gladiadores do altar”, um tipo de exército criado pela Igreja Universal do Reino de Deus. Vitor, em sua charge, retratou um gladiador romano com a blusa da denominação religiosa, assassinando uma mãe de santo. Os membros o acusaram de estar incitando o ódio e exigiram que ele retirasse a charge de circulação. Caso contrário, sofreria processo. (VILELA, 2014).⁵

Carlos Henrique Latuff de Sousa, o Latuff, é um chargista brasileiro e ativista político com bastante projeção na área artística. Possui trabalhos espalhados por todo o mundo. É de sua autoria a primeira charge brasileira participante do Concurso Internacional de Caricaturas sobre o Holocausto, organizado em 2006, pelo jornal iraniano Hamshahri em resposta às caricaturas de Maomé, publicadas na Dinamarca (Portal Terra, 2011).⁶

As publicações do jornal francês e dos artistas brasileiros acima destacados chamam a atenção pelo enfoque dado ao tema da intolerância religiosa, demonstrando assim que o uso do gênero charge pode suscitar reflexões ou incitação ao ódio, dependendo de como a discussão é contemplada. O material selecionado para a pesquisa enfoca a intolerância religiosa, temática eleita por se tratar de uma questão relevante para a formação crítica e cidadã.

A presente pesquisa irá valer-se das ideias do Círculo ancoradas na perspectiva da análise dialógica do discurso (ADD). Segundo Rojo,

A metodologia da ADD busca compreender as regularidades enunciativo-discursivas que engendram e se engendram na constituição e no funcionamento dos gêneros do discurso, objetivando entender a relativa estabilização linguístico-enunciativa desse gênero, e procurando reafirmar que certas regularidades serão devidas não às formas fixas da língua, mas às regularidades e similaridades das relações sociais numa esfera de comunicação específica. (ROJO, 2005, p. 199).

Pelo fato da charge se configurar como um texto que possui um território amplo a ser explorado, nesta pesquisa assinalou-se um, dentre tanto outros encaminhamentos que poderiam se arquitetar com o gênero discursivo charge e a temática aqui apontada.

5 Disponível em: <<http://www.dm.com.br/cultura/2015/04/os-tracos-rebeldes.html>>

6 Disponível em:< <http://m.terra.com.br/noticia?n=5294543>>

Para dar conta desses objetivos, esta dissertação vem organizada pela Introdução, seis capítulos e Considerações Finais. O primeiro Capítulo versa sobre os pressupostos teóricos que embasam essa pesquisa, a saber: a interação verbal, o signo ideológico, o dialogismo, a intertextualidade e a interdiscursividade, a ética e estética e o reflexo e refração.

O segundo apresenta a metodologia da análise dialógica do discurso, um modelo não rígido de investigação, uma maneira de interrogar na qual se estabelece uma relação dialógica entre o pesquisador e seu outro.

O terceiro versa sobre a perspectiva do currículo pós-crítica, a diferença e a identidade para além do multiculturalismo e alguns aspectos de documentos oficiais, tais como: os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN), e a *Base Nacional Curricular Comum* (BNCC), no que tange aos conteúdos de Língua Portuguesa e à temática da diversidade. No quarto Capítulo, abordamos o gênero discursivo charge, com base nos postulados bakhtinianos, o modo como a charge se manifesta enquanto gênero discursivo.

No quinto Capítulo, apresentamos a análise das charges selecionadas e apontamos a interdiscursividade e intertextualidade presentes, também o humor, o signo ideológico e de que modo elas refletem e refratam o conteúdo veiculado. Ainda neste Capítulo, abordamos a inserção das charges em sala de aula, uma proposta de intervenção com o gênero de temática étnico-religiosa.

No sexto e último Capítulo, apresentamos o trabalho com as charges e sua aplicabilidade nos anos finais do ensino fundamental II e a descrição da atividade aplicada para uma turma do 9º ano do ensino fundamental II de uma escola pública do interior do estado de São Paulo e reflexões acerca de seus resultados.

CAPÍTULO 1 - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Nesta seção, apresentamos o embasamento teórico que sustenta toda a pesquisa. Algumas formulações do Círculo são abordadas, tais como: a interação verbal que para o Círculo é a realidade fundamental da língua, o dialogismo, base de todo pensamento de Bakhtin, o signo ideológico que revela relações e responsabilidades entre pessoas, a interdiscursividade alinhado com a concepção de que os discursos se relacionam a outros discursos, ética e estética que tem como base o dialogismo incidindo sobre o conceito de sujeito nos vários campos das atividades e o reflexo e refração, termos que emergem da capacidade que o signo ideológico possui de refletir e refratar uma realidade que lhe é exterior, algo fora de si que produza um significado.

1.1 Formulações do círculo bakhtiniano

Com o intuito de alcançar o que foi arrolado nos objetivos desta pesquisa, desenvolvemos uma investigação à luz das formulações do Círculo de Bakhtin, sem o pretexto de esgotar toda a teoria presente em suas obras. Como já foram mencionados anteriormente, os conceitos nos quais fundamentamos nossa análise foram: a interação verbal, o signo ideológico, o dialogismo, a interdiscursividade, a ética e estética e o reflexo e refração.

Utiliza-se o termo “Circulo de Bakhtin” em referência a um grupo de estudiosos encabeçados pelo pensador Mikhail Bakhtin (1895-1975) que tinham interesses filosóficos comuns e se reuniam para refletir e debater suas ideias. Entre 1920 e 1930 foi a época de maior produção do grupo. Faziam parte do grupo: V. N. Volochínov (1895-1936), P. Medvedev (1892-1938), I. Kanaev (1893-1983), M. Kagan (1889-1934), L. Pumpianskii (1891-1940), M. Yudina (1899-1970), K. Vaguinov (1899-1934), I. Sollertinski (1902-1944), B. Zubakin (1894-1937) (MOLON; VIANA, 2012).

A interação verbal é, para o Círculo de Bakhtin, a “realidade fundamental da língua” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p. 127). Tal afirmação se baseia em uma concepção de linguagem que toma como sua natureza a de comunicar, a de se dirigir ao outro. A reflexão do Círculo está consolidada no aspecto comunicativo da linguagem, ao se distanciar de concepções que tomam por natureza a “função de formação do pensamento”, independente da comunicação. A comunicação aqui não é a simples compreensão de

comunicar algo a alguém. O Círculo de Bakhtin toma a comunicação como realização concreta da interação verbal, uma vez que entende que toda palavra procede de alguém e se dirige para alguém; toda palavra “serve de expressão a um em relação ao outro” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p. 117 apud MOLON; VIANNA, 2012).

O outro é central no pensamento bakhtiniano, uma vez que não é indiferente e inerte. Ao perceber e entender o sentido do discurso, o interlocutor ocupa simultaneamente em relação ao locutor uma ativa posição responsiva. “Toda a compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (ainda que o grau desse ativismo seja diverso); toda compreensão é prenhe de reposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante” (BAKHTIN, 2009, p. 271 apud MOLON; VIANNA, 2012).

Antes de conhecer o dialogismo em Bakhtin é importante conhecer o seu conceito de discurso, uma vez que ambos estão imbricados:

a língua em sua integridade concreta e viva e não a língua como objeto específico da linguística, obtido por meio de uma abstração absolutamente necessária de alguns aspectos da vida concreta do discurso. Mas são justamente esses aspectos, abstraídos pela linguística, os que têm importância primordial para nossos fins. (BAKHTIN, 2008, p. 207)

Neste trecho há claramente uma crítica a Saussure que compreendia a língua como um sistema de formas estável e abstraído das relações sociais. Para Bakhtin a substância da língua se constitui nas relações sociais pela interação verbal. Portanto, a língua não é algo individual, necessita pelo menos de dois interlocutores, seres sociais que mantêm uma relação com outros discursos precedentes. Aqui entra o dialogismo compreendido como sentido do discurso. Este é, na realidade, a base de todo o pensamento bakhtiniano, “é basicamente a compreensão de que qualquer enunciado é intrinsecamente uma resposta a enunciados anteriores e, uma vez concretizada, abre-se à resposta de enunciados futuros” (MOLON; VIANNA, 2012, s/p) e quanto aos enunciados, entende-se como uma fala verbalizada entre sujeitos reais, como também um discurso erigido na forma de um texto, seja ele poema, texto científico etc.

É importante ressaltar que o dialogismo não é sinônimo de polifonia. Pela compreensão do Círculo de Bakhtin, é uma qualidade intrínseca do enunciado concreto: “o falante não é um Adão bíblico, só relacionado com objetos virgens ainda não nomeados, aos quais dá nomes pela primeira vez” (BAKHTIN, 2006, p. 300 apud MOLON; VIANNA, 2012).

Todo enunciado concreto é determinantemente dialógico, mas um enunciado concreto pode ser monológico ou polifônico a sujeitar-se ao modo como estão as variadas vozes no interior de sua construção. A discussão em torno da polifonia está essencialmente atrelada à concepção de gênero discursivo. Um gênero pode ser polifônico ou não, porém a linguagem é sempre dialógica. A polifonia é a representação do dialogismo inerente à linguagem em determinada manifestação enunciativa. Pelo conceito do Círculo, não se trata apenas da simples presença de diversas vozes em um enunciado concreto, de alguma obra ou determinado gênero e sim compreender que essa polifonia é a representação de um outro em um enunciado, que carrega consigo o seu posicionamento, a sua visão de mundo, marcadas em sua voz.

É importante lembrar que as próprias noções de gênero têm por base o dialogismo, conceito central do pensamento do Círculo. E é pela perspectiva do dialogismo que se compreende o que seriam as vozes do discurso ou os fios ideológicos que o tecem. Nossos atos discursivos não são neutros, pelo contrário, são carregados de intenções, posicionamentos, ideologias, trespassados por jogos de poder, que repercutem no mundo social (MOLON; VIANNA, 2012).

Segundo Moloni e Viana, frente a qualquer enunciado concreto tem-se uma postura ativa responsiva, ou seja, discorda-se, concorda-se, aceita, nega-se etc. E essa resposta sendo um outro enunciado concreto, este mesmo enunciado sujeitar-se a posicionamentos ativamente responsivos de outro (s) (MOLONI; VIANNA, 2012, s/p). A resposta a cada enunciado irá depender da visão de mundo que se tem, que por sua vez advém da realidade histórica na qual está inserido, isto é, a vida que se vive concretamente. Se assim não o fosse, não resultaria em uma postura ativa e sim em uma passividade, não haveria resposta. Na ação discursiva, não há abstração da palavra, uma vez que ela é sempre de alguém, indivíduo sócio-historicamente situado e expõe uma situação concreta e irrepetível. Conforme Bakhtin, “essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, ou seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos”. (BAKHTIN, 2006, p. 295 apud MOLONI; VIANNA, 2012, s/p).

Cada enunciado é marcado por um posicionamento de seu enunciador e essa marca pode definir-se como voz. Em Bakhtin (2006), lê-se que um enunciado jamais é neutro e a

relação valorativa determinada do falante com o seu objeto discursivo também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado. (BAKHTIN, 2006, p. 289 apud MOLONI; VIANNA, 2012).

Palavras, obras, enunciados refletem as tradições de cada época, de cada esfera da vida e da realidade. A experiência verbal – discurso – individual do homem toma forma e evolui na interação com os enunciados individuais do outro. (SOERENSEN, 2009, s/p). A expressão das palavras dos outros é assimilada, reestruturada, modificada pelo outro. Como elos na cadeia de comunicação verbal, os enunciados conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente, são reações-respostas a outros enunciados numa dada esfera da comunicação verbal. Essa expressividade, embora varie de intensidade em função das diversas esferas de comunicação, está presente em todos os gêneros.

A concepção de linguagem sociointeracionista, na qual a linguagem se elabora mediante a interação com o outro pensando na repercussão de cada enunciado, fundamenta a unidade teórica do pensamento bakhtiniano. “O sociointeracionismo considera a presença do outro, indicando que a língua não é um ato individual, uma vez que quando falamos ou escrevemos, dirigimo-nos a interlocutores concretos que também estabelecem uma relação dialógica com o mundo” (GEDOZ E COSTA, 2012, p.130).

Dialogismo, polifonia não são apenas conceitos que têm a ver com a teoria linguística e a análise literária. Dão de frente com qualquer prática política, econômica e cultural que tenta se impor através de discursos monológicos, monofônicos e descarnalizantes (SCHAEFER, 2011).

O signo e a situação social são indissociáveis, pois todo signo é ideológico. Os sistemas semióticos favorecem para exprimir a ideologia e são modelados por ela. A palavra registra as menores variações das relações sociais. Na obra *Marxismo e filosofia da linguagem*, Bakhtin/Volochínov afirmam que tudo o que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo, ou seja, tudo o que ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p. 31). Exemplo:

Um instrumento que em um primeiro momento tem apenas uma função pode adquirir um sentido puramente ideológico tornando-se um signo, como a foice e o martelo para os comunistas e o pão e o vinho para os cristãos. Desse modo, o autor afirma que, paralelamente a materiais e artigos de consumo, temos um universo de

signos. Os signos refletem e refratam parte de uma realidade, fruto das interações languageiras, podendo ser fiéis ou tomá-la sob determinado ponto de vista, pois todo signo está ligado a uma avaliação ideológica, em que há o domínio efetivo dos signos e do ideológico. (BARONAS; ARAÚJO; PONSONI, 2013, s/p).

A palavra é o mais importante roteiro no palco das manifestações ideológicas da linguagem. Outro aspecto que dá à palavra lugar essencial na compreensão da linguagem de Bakhtin/Volochínov é o fato de que podemos emprenhá-la de ideologia, conforme os grupos sociais a fazem circular nas esferas de comunicação, pois diferentemente de outros signos, que têm inerente a eles uma ideologia ou mais ideologias atreladas mais ou menos estabilizadas, a palavra pode transitar em diferentes domínios, servindo de ancoragem aos mais diversos discursos e seus direcionamentos ideológicos. A palavra é o mais acessível repertório sógnico nas interações sociais, o que, portanto, fá-la encontrar-se de maneira peculiar na comunicação cotidiana, não necessitando ainda, para isso, de aparelhagem ou material extracorporal para constituir-se. “A palavra funciona como elemento essencial que acompanha toda criação ideológica” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p. 37-38).

Por meio das interações dialógicas, então, a palavra deixa a consciência interior e passa a circular como signo no cotidiano social dos sujeitos e nas práticas discursivas em que eles se inscrevem. É por isso também que a palavra tem a mobilidade sógnica para acompanhar toda refração ideológica por meio de uma refração dialógica verbal. Sendo assim, a palavra, de maneira dialógica, é ponto de partida para a compreensão da interação linguagem e sujeitos, para o estudo das leis da refração ideológica existente em signos e na consciência. Isso porque possui pureza semiótica, espaço para preenchimento de ideologias menos estabilizadas, cotidianas: está na comunicação humana, da mais prosaica a mais complexa, tem caráter de interiorização e acompanha todo ato consciente, permitindo assim que se possa conceber e estabelecer uma espécie de ponte entre os sujeitos. (BARONAS; ARAÚJO; PONSONI, 2013, p. 29)

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p. 117). Ela só vive por conta da existência de pelo menos dois sujeitos em uma interação dialógica, ambos definindo a si mesmos e aos outros por meio do conjunto de embates suscitados desse movimento dialógico.

A análise do signo ideológico revela relações e responsabilidades entre pessoas, relações refletidas e fixadas pelo material verbal, fato que só acontece no ato concreto da comunicação. É a materialização da comunicação realizada entre sujeitos sócio-

historicamente situados que dá vida aos signos. É, portanto, condição própria do signo, constituir-se sócio- historicamente, refletindo e refratando a realidade.

O falante envolve as palavras de entonações por ele conferidas, dá-lhes valores no enunciado, conforme o que se chama de situação e auditório social. Esses elementos determinam a escolha e a ordenação de qualquer orientação valorativa numa realidade específica. Para Bakhtin/Volochínov (2009, p. 137),

Toda palavra usada na fala real possui não apenas tema e significação no sentido objetivo, de conteúdo, desses termos, mas também um acento de valor ou apreciativo, isto é, quando um conteúdo objetivo é expresso (dito ou escrito) pela fala viva, ele é sempre acompanhado por um acento apreciativo determinado. Sem acento apreciativo, não há palavra.

Os valores apreciativos são intrínsecos ao enunciado concreto, pois os sujeitos envolvidos em uma comunicação viva não são neutros, não possuem uma postura passiva em relação à linguagem. (MOLONI; VIANNA, 2012). Todo o entendimento de um enunciado é de natureza ativamente responsiva, ou seja, frente à vida real todo ouvinte se torna falante, tal fato trata-se de um ato responsivo que é cruzado por uma visão de mundo. Os valores apreciativos, por sua vez, são sócio-historicamente restritos à esfera ideológica, “em todo signo ideológico confrontam-se índices de valores contraditórios. O signo se torna a arena onde se desenvolve a luta de classes [...] é este entrecruzamento dos índices de valor que torna o signo vivo e móvel, capaz de evoluir” (BAKHITIN; VOLOCHINOV, 2009, p. 47 apud MOLONI; VIANNA, 2012, s/p).

1.2 Estudos bakhtinianos acerca da Interdiscursividade e Intertextualidade

Bakhtin não especificou no conjunto de sua obra os termos interdiscursividade e intertextualidade. O termo “intertextual” aparece apenas uma vez sob os seguintes nomes: polifonia, dialogismo, heterogeneidade, intertextualidade, cada um com o seu viés implicativo, o interdiscurso se faz presente há algum tempo. (POSSENTI, 2003, p. 253 apud FIORIN, 2006, p. 162).

A palavra intertextualidade foi uma das primeiras a ser atribuída a Bakhtin. Fiorin (2006) em seu texto “Interdiscursividade e Intertextualidade” cita Kristeva para dizer que Bakhtin trabalha com a ideia de intertextualidade por considerar o diálogo a única esfera possível da linguagem. A autora identifica discurso como sendo um cruzamento de discurso no qual está presente ao menos um outro discurso, substituindo o termo intersubjetividade pelo de intertextualidade.

O conceito de interdiscurso aparece nas obras bakhtinianas sob o nome de dialogismo. Não o dialogismo entendido por diálogo como interação face a face e nem aquela divisão em que há o dialogismo entre interlocutores e entre discursos, pois, para Fiorin, “o dialogismo é sempre entre discursos. O interlocutor só existe enquanto discurso” (FIORIN, 2006, p. 166). Em Bakhtin o dialogismo possui o sentido da ação real da linguagem, o modo como ela funciona, seu princípio constitutivo. Os homens, as ações que realizam, as coisas são sempre mediadas pela linguagem. Nossa relação se dá com os discursos que lhe dão sentido, que semiotizam as coisas. Deve-se a Bakhtin, a concepção do discurso como essencialmente dialógico. Para ele, a comunicação só existe na troca dialógica entre o meu e o do outro.

[...] todo discurso concreto (enunciação) encontra aquele objeto para o qual está voltado, sempre, por assim dizer, desacreditado, contestado, avaliado, envolvido por sua névoa escura ou, pelo contrário, iluminado pelos discursos de outrem que já falaram sobre ele. O objeto está amarrado e penetrado por idéias gerais, por pontos de vista, por apreciações de outros e por entonações. Orientado para o seu objeto, o discurso penetra neste meio dialogicamente perturbado e tenso de discursos de outrem, de julgamentos e de entonações. Ele se entrelaça com eles em interações complexas, fundindo-se com uns, isolando-se de outros, cruzando com terceiros; e tudo isso pode formar substancialmente o discurso, penetrar em todos os seus estratos semânticos, tornar complexa a sua expressão, influenciar todo o seu aspecto estilístico. (BAKHTIN, 2010, p. 86).

Bakhtin não nega a existência do sistema da língua, é importante estudá-lo, no entanto este não dá conta do funcionamento real da língua. Por isso, propõe uma outra disciplina, a translinguística, que teria por objeto o exame das relações dialógicas entre os enunciados, seu modo de constituição real (BAKHTIN, 1970, p. 239; 1992, p. 342 apud FIORIN, 2006, p. 168).

As palavras e as orações são do âmbito da unidade da língua, enquanto os enunciados são unidades reais de comunicação. As primeiras são repetíveis, os segundos, irrepetíveis, são sempre acontecimentos únicos (BAKHTIN, pp. 334-5; p. 287; pp. 295-7; p. 332, apud FIORIN, 2006, p. 168). Um enunciado tem autoria e torna-se constitutivo de um todo de

sentido, uma vez que sendo uma réplica do diálogo possui um acabamento específico e, por conseguinte é passível de resposta. Apresenta-se, contudo, como irrepetível. (FIORIN, 2006).

As unidades da língua são neutras, são completas, no entanto não têm acabamento e não são passíveis de resposta. Quando uma palavra ganha autoria e acabamento se torna um enunciado. Dirige-se a alguém, possui um destinatário. As palavras, unidades da língua, são neutras, só ganham sentido a partir de um contexto. Já o enunciado não é neutro, mas é tomado de valores e carregado de uma posição axiológica, no viés bakhtiniano (FIORIN, 2006).

Os enunciados vão muito além das formas internas e externas (centrípetas e centrífugas), formas bastante influenciadoras na elaboração do enunciado. A maneira de incorporar o discurso do outro é o próprio modo de funcionamento das unidades reais de comunicação. Como observa Faraco, Bakhtin, com os conceitos de forças centrípetas e forças centrífugas, “aponta para a existência de jogos de poder entre as vozes que circulam socialmente” (FARACO, 2003, p. 67 apud FIORIN, 2006, p. 173). Isso significa que, para o autor russo, não há uma neutralidade na circulação de vozes. Ao contrário, ela tem uma dimensão política. As vozes não circulam fora do exercício do poder; não se diz o que se quer, quando se quer, e como se quer (FIORIN, 2006, p. 173).

Há duas maneiras básicas de incorporar distintas vozes no enunciado: quando o discurso do outro é nitidamente apresentado e separado por meio de recursos, tais como: discurso direto e indireto, as aspas e a negação e quando o enunciado possui duas vozes (bivocal), é dialogizado no texto, isso pode ser evidenciado nas formas composicionais da paródia, da estilização, a polêmica velada ou clara, o discurso indireto livre (FIORIN, 2006, p. 174).

O enunciado é tanto individual quanto social, não há nele uma forma estanque, pois “a singularidade do sujeito ocorre na “interação viva das vozes sociais” e, por isso, ele é social e singular”. (FARACO, 2003, p. 83 apud FIORIN, 2006, p. 178). Ele não só responde a enunciados anteriores, como também os que sucedem na cadeia da comunicação verbal.

A intertextualidade ocorre nas relações dialógicas entre textos, sendo uma materialização de textos, da relação discursiva. Essa relação entre diferentes vozes e discursos é o processo de incorporação de um texto em outro, seja para reproduzir sentido, seja para transformá-lo. Dessa forma o artista confere ao texto, sua obra, uma nova roupagem (FIORIN, 2006). Segundo o autor existem três processos de intertextualidade: a citação: aquele processo capaz de concordar com o sentido do texto citado ou modificá-lo. Estabelece uma relação de concordância ou oposição. Alusão: processo pelo qual o artista retoma o texto do outro, repetindo construções sintáticas. Para isso há a substituição de algumas dessas construções por outras, porém são mantidas relações hiperonímicas ou figurativizações do mesmo tema. Também pode estabelecer uma relação de concordância ou oposição. Estilização: é a reprodução do estilo do outro, sendo estilo entendido como o que mantém a individualidade, a marca pessoal do autor através da forma, estrutura e do contexto do texto. Esse aspecto intertextual pode apresentar duas funções: polêmica ou contratual.

Quando a relação dialógica não se manifesta no texto, temos interdiscursividade. Qualquer relação dialógica é interdiscursiva, na medida em que se configura uma relação de sentido. No entanto, é preciso observar que nem todas as relações dialógicas que aparecem no texto devem ser consideradas intertextuais. Bakhtin fala em relação dialógica entre textos (intertextuais) e dentro do texto (intratextuais). Elas ocorrem dentro do texto quando as duas vozes se acham no interior de um mesmo texto.

Fiorin, ao tentar deixar clara a diferença entre intertextualidade e interdiscursividade, explica:

O termo intertextualidade fica reservado apenas para os casos em que a relação discursiva é materializada em textos. Isso significa que a intertextualidade pressupõe sempre uma interdiscursividade, mas o contrário não é verdadeiro. Por exemplo, quando a relação dialógica não se manifesta no texto, temos interdiscursividade, mas não intertextualidade. No entanto, é preciso verificar que nem todas as relações dialógicas mostradas no texto devem ser consideradas intertextuais. (FIORIN, 2006, p. 181).

Assim como a interdiscursividade está presente em qualquer discurso e a intertextualidade pode ou não fazer parte do discurso, o mesmo ocorre com o interdiscurso, este é o gerador do primeiro processo, e o intertexto como texto gerador do segundo. O primeiro está ligado diretamente ao dialogismo, enquanto o segundo à polifonia, como um processo também dialógico. Bakhtin, (1992, p. 319) afirma: “[...] todo discurso dialoga com outro discurso e toda palavra é cercada de outras palavras”. Então, eu não sou somente eu,

mas também os outros que me constituíram, conscientemente, ou não, por meio de enunciados (interdiscurso). A interdiscursividade é a multiplicidade de vozes - heteroglossia - (FARACO, 2006 apud SANTOS, 2009) dentro do discurso de uma pessoa materializada, ou não, dentro de um texto.

1.3 Ética e estética segundo Bakhtin e o Círculo

Os conceitos de ética e estética na obra bakhtiniana e no Círculo diferem da ética e estética kantiana. Bakhtin reformula conceitos a partir de duas teses essenciais: a primeira é a ausência de “álibi” na vida, isto é, cada sujeito deve responder por seus atos, sem que haja justificativa, a priori, de caráter geral, para seus atos particulares, e a segunda tese é a ideia de que a atitude de assumir uma posição no mundo é uma marca específica do agir de seres humanos (SOBRAL, 2005, p. 104).

Em Bakhtin a base da filosofia humana se dá no movimento entre o global e o particular e no campo da vida humana, social e histórica. Ele propõe que entre o particular e o geral, o prático e o teórico, a vida e a arte há uma composição dialógica em que esses termos não são privilegiados, mas fazem parte na produção de atos, enunciados, obras de arte, etc. “As categorias ético, estético e teórico têm como base o dialogismo incidindo sobre o conceito de sujeito nos vários campos das atividades” (SOBRAL, 2005, p. 105).

O Círculo vê o sujeito em seu agir concreto em esferas distintas: como princípio geral do agir, como princípio da produção de enunciados/discursos e como forma específica de composição de enunciados/discursos.

O agir como princípio geral é um movimento do sujeito com outros atos dos sujeitos. A constituição do indivíduo, o seu vira a ser está calcado na diferença. O princípio da produção de enunciados/discursos parte do diálogo com discursos retrospectivos e prospectivos com outros enunciados/discursos. Quanto à forma específica da composição opõe-se à composição monológica. (SOBRAL, 2005, p.106).

O Círculo recusa-se àquela visão transcendental, como a de Kant, por exemplo, que afirma que teria como assimilar o mundo concreto sem ter de vivê-lo concretamente. Segundo os estudos de Bakhtin, o nosso estado de consciência precisa da linguagem para manifestar-se.

A linguagem precisa do nosso estado de consciência para constituir-se. “As experiências concretamente vividas precisam da linguagem para chegar à consciência individual por meio do processo de internalização do signo ideológico” (SOBRAL, 2005, p. 106).

Busca-se analisar a obra estética como um enunciado concreto no mundo. A sua produção, sócio-historicamente situada, reflete e refrata relações de poder, cultura etc. É na vida vivida pelas pessoas em um mundo concreto que se espera que as ações não sejam carregadas de passividade, mas que tenham intencionalidade e responsabilidade. “É apenas o não-álibi no existir que transforma a possibilidade vazia em ato responsável real” (BAKHTIN, 2010, p. 98).

O agir do sujeito, segundo as formulações do Círculo, possui a categoria de simultaneidade e que dela não pode se desvincular a articulação das instâncias que constituem os fenômenos. No agir dos sujeitos fazem parte os aspectos psíquicos provenientes do que captou e internalizou de suas relações sempre ideológicas com outras no mundo concreto. Aspectos sociais e históricos do estado de ser no mundo do sujeito e a avaliação responsável que o sujeito faz ao agir no mundo, conforme sua identidade e também pelas expressões de suas relações sociais. O que é reproduzível é o espaço do agir do sujeito, no entanto é irrepetível cada ato, ele é único em seu processar-se (SOBRAL, 2005, p. 107-108). A condição do papel do sujeito é unir o pessoal e social; cognitivo e empírico; universal e singular, eis o que constitui o monismo arquitetônico em Bakhtin.

Bakhtin e seu círculo ressignificaram alguns postulados kantianos. Por exemplo, para o Círculo não se pode dissociar o plano teórico da vida concreta e nem utilizar-se de proposições transcendentais para substituir os objetos. Devem-se unir as subjetividades, respeitando o que há de comum entre eles e a suas especificidades constitutivas.

O estético é um processo que busca apresentar o mundo do ponto de vista da ação exotópica, que não implica em transcender o mundo, mas vê-lo de uma determinada distância, a partir dele é possível a construção do trabalho estético. O tema do trabalho estético é o próprio mundo dos homens. “O conceito arquitetônico surge na obra de Bakhtin vinculado a considerações acerca da relação entre a arte e a vida na existência humana e sobre responsabilidade” (SOBRAL, 2005, p. 110).

O todo arquitetônico possui sentido e suas unidades não são alheias umas às outras.

O todo tem relação com o acabamento. O outro é visto por mim como acabado, ao passo que vejo a mim mesmo como essencialmente inacabado, ao mesmo tempo em que o outro se vê como inacabado: trata-se do excedente de visão, base tanto da interação como da atividade autoral e científica. (SOBRAL, 2005, p.111).

Segundo Bakhtin a vida de qualquer ser humano delimita-se por atos responsáveis, responsivos e éticos que surgem desde sua origem no mundo até a sua morte. O sujeito tem que se tornar responsável por seus atos, atos que fazem parte de sua vida. “É imperativo que estes se interpenetrem na unidade de culpa e responsabilidade” (SOBRAL, 2005, p. 11).

1.3.1 Os conceitos de ética, estética e pesquisa em ciências humanas.

Ao abordarmos as categorias ética, estética e pesquisa em ciências humanas do ponto de vista bakhtiniano, parte-se de uma perspectiva não mecanizada e sim de uma criação que envolve uma totalidade orgânica. Uma pesquisa fechada na teorização não permitirá uma descrição do outro na sua totalidade ou como o é, como deflagra-se e sim aquilo que se quer projetar sobre esse outro, uma projeção idealizada.

Toda pesquisa caminha com conhecimentos e desconhecimentos. Os conhecimentos são as referências daquilo que se pretende, pois é necessário um foco, um objetivo a ser alcançado, se não existe esse foco, então o que se procura? Ao mesmo tempo em que não é possível um conhecimento total sobre o objeto pesquisado, pois se houvesse tal totalidade, então o que se pesquisaria? É exatamente importante atentar-se para esses dois movimentos, visto que saber tudo sobre o objeto pode criar uma visão superficial e não saber nada pode-se ignorar manifestações importantes para a descrição deste objeto. Essa é uma ambiguidade que tem que ser trabalhada comedidamente.

A coerência da pesquisa dependerá de uma medida adequada do específico e da generalização do objeto para que se possa obter êxito na descrição do objeto. Uma postura ética calcada nos princípios bakhtinianos conduzirá um trabalho de pesquisa sobre um determinado objeto, com a máxima seriedade, observando quando este não se adequa às teorias que são lançadas para descrever esse objeto e fará as devidas correções, até mesmo abandonará ou buscará outros auxílios teóricos quando este objeto denunciar as inadequações teóricas em que se tenta enquadrar este objeto. Manter uma pesquisa ética com o pesquisador

é aceitar manter as contradições e refutações que o objeto apresenta em relação à pesquisa, pois isto também é produto da pesquisa e manter-se ético é necessariamente compreender que isso é possível de acontecer.

Nesta perspectiva, produzir conhecimentos requer assumir uma posição de responsabilidade e responsividade pelo que se produz, como também problematizar o próprio lugar social de onde se fala. Afinal, a produção de conhecimentos não é neutra, o(a) pesquisador(a) é um agente que intervém e transforma os contextos onde atua na medida em que produz discursos e saberes sobre estes contextos e sobre os sujeitos com os quais pesquisa. A posição do autor(a)/pesquisador(a) é, portanto, de “responsabilidade”, ou seja, ele precisa responder pelos próprios atos e também responder a alguém ou ao contexto por aquilo que produz (SOBRAL, 2008a). A produção de conhecimentos em ciências humanas, nesse sentido, precisa ter como seu fundamento orientador o compromisso social e ético com o humano, com as possibilidades de vida em suas diferentes manifestações balizadas pelas condições de convivialidade (GROFF; MAHEIRIE; ZANELLA, 2010, s/p.).

A ética bakhtiniana não é abstrata e teorizante, visto que aponta para atitudes de um pesquisador com suas variantes, contrariedades e instabilidades. E tais contrariedades são inerentes à natureza do pesquisador e os não álibis para desvios éticos, é antes de tudo um ato de responsabilidade. O pesquisador deve ser fiel ao retratar e refratar o objeto e não se eximir disso. Depois de superadas essas dicotomias e apontadas as clarezas necessárias só então se inicia o caminho para o estético.

“o caráter de construção arquitetônica de toda pesquisa, que envolve a criação de uma totalidade orgânica que permite à pesquisa ir além de uma construção mecânica e constituir-se em totalidade dotada de sentido, [é] que constitui o plano do estético”. O campo da estética articula-se então, com o da ciência e da ética, construindo um novo objeto, ou seja, o texto da pesquisa. A construção do texto, segundo Sobral (2008b), é um campo perigoso que beira o delírio, pois ele sempre pede mais, exige mais do pesquisador que escreve. No entanto, indica a necessidade de que “o todo do texto há de ser articulado autoralmente, o que envolve a relação com o outro e com o objeto; o outro é o objeto, são os sujeitos da pesquisa, são os membros da comunidade acadêmica etc.” (SOBRAL, 2008b, p.117 apud GROFF; MAHEIRIE; ZANELLA, 2010, s/p.).

A construção de estético somado ao teórico e ao ético é um momento perigoso para o pesquisador, visto que, nesse momento pode-se perder o equilíbrio sobre tudo aquilo que se observou até o momento. É importante elaborar uma pesquisa em que as vozes atendam a uma igualdade com todos os envolvidos na pesquisa, tais como: pesquisador, objeto, pesquisa, o texto da pesquisa e a comunidade acadêmica, ao mesmo tempo em que se respeitam as desigualdades que se apresentam no início da pesquisa.

Atender às necessidades da pesquisa com base nas normas éticas que regem esta é unir as extremidades da pesquisa presentes no percurso, respeitando eticamente o equilíbrio teórico a que se dispõe o pesquisador a utilizá-lo no embasamento de sua pesquisa. Toda pesquisa não é a mesma pesquisa em função da arquitetura que se constitui em sua especificidade, em sua particularidade, se assim não o fosse, cairia na mesmice e seria apenas mais uma pesquisa.

A postura ética, a estética, as problematizações teórico-metodológicas, a produção do texto, os vários outros com os quais se dialoga, a responsividade, são condições e relações que constituem o sujeito pesquisador e ao mesmo tempo o contexto e os sujeitos com os quais pesquisa. Essas condições e relações se caracterizam pelo encontro com vários outros que constituem a cultura, pelo diálogo (in)tenso com múltiplas vozes que ecoam nas palavras próprias/alheias. Ou seja, o processo de pesquisar é caracterizado por relações de alteridade em que o(a) pesquisador(a) se afirma como autor(a) em uma condição inexoravelmente compartilhada, pois só há um eu em relação a um outro, e são os signos que mediam o processo de interação eu-outro, refletindo uma dada realidade e ao mesmo tempo possibilitando aos sujeitos refratá-la (BAKHTIN, 1992 apud GROFF; MAHEIRIE; ZANELLA, 2010, s/p).

1.4 Reflexo e refração nas charges

É a partir do signo ideológico que os termos reflexo e refração emergem. Os termos se referem à capacidade do signo de refletir e refratar uma realidade que lhe é exterior, algo fora de si que produza um significado. É justamente a sua propriedade de refletir e refratar que o caracteriza como ideológico.

A existência do signo não se dá apenas como parte de uma realidade ele também reflete uma outra. “Ele pode distorcer essa realidade, ser lhe fiel ou apreendê-la do ponto de vista específico” (BAKHTIN, 2009, p. 32). A realidade determina o signo e o signo reflete e refrata a realidade em transformação:

O ser humano se reflete no signo, mas também se refrata no mesmo, no confronto dos interesses sociais, em uma comunidade semiótica. O signo possui uma dinâmica interna que se revela no exterior, nos conflitos, nas crises, na fala, no discurso, nas práticas, nos gestos. Está encarnado, vivo e em constante transformação, reflexão e refração (COMIN; SANTOS, 2010, p.754).

Corroborar o que foi dito até o momento o fato de que para produzir significado é preciso ser signo. Tanto o signo verbal quanto o não verbal possuem um valor semiótico de representação. Seguindo com esse raciocínio, mais do que refletir a realidade, o signo também remete para elementos além dele. Assim sendo o signo ideológico reflete e refrata a realidade no âmbito de cada campo ideológico, podendo alterá-la, confirmá-la ou apreendê-la sob um olhar específico.

A capacidade de refração está atrelada ao signo. Um grupo linguístico fará a refração conforme suas experiências, percepções, seus usos particulares. “Todo signo está sujeito a critérios de avaliação ideológica (isto é: se é verdadeiro, falso, correto, justificado, bom etc.)”. (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2009, p. 32).

Refratar significa, na concepção bakhtiniana, que por meio dos signos os sujeitos, além de descreverem o mundo, também o (re)produzem no decorrer da história e das múltiplas e diversas experiências dos grupos humanos com os quais se relacionam (FARACO, 2006). Há então, um processo de relação no refletir e refratar a realidade, que pode ser compreendido por meio do movimento de subjetivação/objetivação, onde os sujeitos produzem e (re)criam o mundo, na mesma medida em que são produzidos e (re)criados por ele. (GROFF; MAHEIRIE; ZANELLA, 2010, s/p.)

Os enunciados produzidos como charge configuram um gênero discursivo, pois os diferentes campos da atividade humana, ao utilizarem um modo específico de linguagem produzem “os seus tipos relativamente estáveis de enunciado”, aos quais Bakhtin denominou de gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Sendo um enunciado, na concepção do Círculo, é ideológico:

[...] qualquer enunciado, é na concepção do Círculo, sempre é ideológico para eles não existe enunciado não ideológico. É ideológico em dois sentidos: qualquer enunciado se dá na esfera de uma das ideologias (i.e., no interior de uma das áreas da atividade intelectual humana) e expressa sempre uma posição avaliativa (i.e., não há enunciado neutro; a própria retórica da neutralidade é também uma posição axiológica). (FARACO, 2009, p. 118).

Não há neutralidade no gênero discursivo charge, uma vez que carrega a visão de mundo do chargista. Trata-se de um gênero que remete a algo exterior, fora dele, manifesta a visão do mundo da sociedade e do homem. Um gênero ideológico por excelência. Os olhares de mundo do chargista provocam sentidos nos que interpretam a charge, uma vez que “não

pode entrar no domínio da ideologia, tomar forma e aí deitar raízes senão àquilo que adquiriu valor social” (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2004, p. 45).

O discurso da charge supera a si mesmo, uma vez que manifesta uma opinião acerca de algo, um acontecimento, geralmente político e temporal. Comumente utiliza o humor para criticar e suscitar críticas. Na linguagem da charge, o próprio traço escolhido pelo chargista já indica a sua intencionalidade, a intensidade das cores, sombras, um exagero que se pretende dar, o texto verbal. O modo de refratar a realidade se diversifica, pois cada campo ideológico tem o sua peculiaridade.

Dentro das palavras de uma sociedade de classes, se dá discursivamente a luta de classes. O signo verbal não pode ter um único sentido, mas possui acentos ideológicos que seguem tendências diferentes, pois nunca consegue eliminar totalmente outras correntes ideológicas de dentro de si. (MIOTELO, 2010, p. 172).

Em suma e considerando o que foi arrolado acima, compreendo os termos reflexo e refração usados por Bakhtin como na física, enquanto o reflexo é a imagem idêntica do outro no objeto, a refração é a mudança que o outro sofre ao atravessar o objeto.

Seguindo esse raciocínio, nas charges em análise na presente pesquisa, o reflexo é exatamente como se apresenta a charge, seu conteúdo verbal (os dizeres que o chargista ali imprimiu segundo sua visão de mundo) e/ou não verbal (os traços, as cores, as sombras, o colorido). A refração, o que se reverbera do que se apreendeu das charges se dará de acordo com a visão de mundo de quem a lê, suas bagagens sócio-culturais, sócio-históricas, percepções, vivências etc.

Realizada a discussão acerca das formulações bakhtinianas que embasam esta pesquisa, a seguir, apresentamos a metodologia empregada na presente pesquisa, a saber, uma metodologia dialógica aplicada às pesquisas em ciências humanas.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DIALÓGICA NAS CIÊNCIAS HUMANAS

Neste capítulo, o objetivo é abordar a metodologia da análise dialógica do discurso (ADD) como subsídio para o trabalho pedagógico com o gênero charge em sala de aula. Uma proposta de investigação que tem como enfoque analisar produções discursivas produzidas nas variadas esferas da atividade humana.

A presente pesquisa está balizada em uma metodologia dialógica aplicada às pesquisas em ciências humanas. Essa perspectiva, segundo AMORIM (2004, p.16), é uma proposta de análise, uma via de investigação, uma maneira de interrogar e não um método de pesquisa ou modelo rígido de escrita.

A tarefa de um pesquisador que se lança nessa abordagem de pesquisa é dialógica entre o pesquisador e o(s) seu(s) outro(s). Esse encontro instaura entre pesquisador e pesquisado uma relação de alteridade fundamental, que emerge de uma diferença de lugar na construção do saber. (AMORIM, 2004, p. 31).

2.1 A pesquisa e a alteridade

Segundo Amorim (2004), a pesquisa se instaura a partir de uma visão do outro, o que implica em situar o sujeito no lugar do objeto de estudo. O caráter alteritário da pesquisa exerce um movimento rumo ao outro com o intuito de tentar compreendê-lo e posteriormente traduzi-lo. O percurso para traduzir o outro é feito, inicialmente, pelo estranhamento para posteriormente chegar ao familiar. Esse estranhamento preambular se dá diante da alteridade, objeto da pesquisa. Ir ao encontro de, rumo ao país do outro para que se possa traduzi-lo e torná-lo familiar (AMORIM, 2004).

O trabalho de campo necessariamente impele para o encontro com o outro. Este encontro instaura entre pesquisador e pesquisado uma relação de alteridade fundamental, que emerge de uma diferença de lugar na construção do saber (AMORIM, 2004, p. 31). Segundo Amorim, isso implica na escuta da alteridade, aquilo que eu percebo de diferente no outro, na possibilidade de tradução da alteridade e na transmissão da alteridade. A diferença se coloca, então, fundamental para a construção do conhecimento. O que eu encontro de produtivo é a diferença. Por isso, ir ao encontro do outro é não só assumi-lo como alguém capaz de produzir diferenças, como também estar desarmado de meus próprios preconceitos para poder influenciá-lo ao mesmo tempo em que me deixo influenciar por ele.

A pesquisa em Ciências humanas, entendida pelo Círculo de Bakhtin como a ciência do texto discursivo, possui a especificidade de se tratar de uma alteridade humana (AMORIM, 2004, p. 28). O trabalho de escrita no que tange ao outro é um dos pontos dos quais o pesquisador se ocupa.

O objeto de pesquisa é algo construído, portanto, a relação com o outro pode variar desde a negação dessa alteridade, a dominação ou até mesmo a omissão deste. O olhar para esta relação deve ser um olhar ressabiado, uma vez que o desejo de encontro com o outro pode ter variadas razões dentre as quais estão as que citamos acima. Por exemplo: o outro presente nas charges analisadas nesta pesquisa pode ser negado quando não se leva em conta os seus preceitos de vida, seu modo de ver, ser e estar no mundo. Uma das charges analisadas nesta pesquisa é a de um mulçumano sendo alvejado por balas, observa-se nesta que a religião professada pelos mulçumanos foi atacada, negada enquanto valor intrínseco da cultura deles, com o intuito de desconstruir a sua crença religiosa, seus hábitos culturais. A razão para o encontro com este outro é a ridicularização, o insulto a seus valores.

A diferença que permeia o ato da pesquisa torna o sujeito um outro, um enigma a ser desvendado e ir ao seu encontro para tentar estudá-lo é fazer um movimento exotópico (de extralocalização) na demanda pelo outro, sair de seu lugar para contemplar a visão do outro. Ir ao encontro ou até mesmo no desencontro dessa alteridade conduz à produção de conhecimentos. Segundo Amorim (2004), o conhecimento do outro se dá na construção e na desconstrução do outro. Ter a alteridade como objeto implica em ultrapassar o caráter objetivo e subjetivo no processo ilimitado de objetivação do sujeito. Toda comunidade que difere da nossa é objeto ou um grupo qualquer nessa comunidade da qual não façamos parte também será objeto.

Um termo fundamental para a problemática do texto de pesquisa é a questão do dialogismo. Para compreendê-lo, Amorim (2004) cita Affergan quando afirma que o princípio dialógico funda a legitimidade da antropologia, pois “constitui tanto o processo empírico quanto a sua condição de possibilidade” (AMORIM, 2004, p. 93).

Para uma escrita crítica, deve-se ter conhecimento do contexto enunciativo e da perspectiva teórica da qual emergiu o contexto. O olhar sob a perspectiva teórica nos leva ao monologismo (ouve-se apenas uma voz) e o dialogismo (pluralidade de vozes). Aquele tenta

apagar as vozes enunciativas e este, pelo contrário, reporta-se as vozes enunciativas presentes no texto.

Quanto à linguagem, esta não se constitui sem o outro. A linguagem pressupõe o outro. A linguagem pressupõe o diálogo que, por sua vez, propicia a possibilidade de resposta. Para tal reflexão, Amorim cita Benveniste, quando declara que “a linguagem põe e supõe o outro” (AMORIM, 2004, p. 95). Nós nos comunicamos à espera de uma resposta, de uma reação e no ser humano esta resposta ou reação é inesperada, imprevisível, não é possível afirmar quando as variações de respostas irão findar.

O ser humano possui a capacidade de formular mensagens, emití-las, reproduzi-las de um modo nada objetivo e preciso como qualquer outro ser vivo que domine tal ação. O outro personificado no diálogo e a citação que pode fazer é atributo substancial da linguagem. Há um outro a quem a minha fala se dirige e que também é falante e que tem a possibilidade de transmitir a mensagem recebida.

Amorim (2004) cita Benveniste para definir o termo enunciação. Trata-se de uma ação individual na qual a língua é colocada em funcionamento. Tal ato tem a estrutura de um diálogo. Os índices de troca e das relações da alteridade dados na língua são, a condição linguística de todo discurso que se dá no conjunto das pessoas eu/tu/ele. O “eu” enuncia e se dirige a outro, o seu interlocutor o “tu” e “ele” fala a um “tu” de alguma coisa de um “ele”. Nesse conjunto, há a relação das pessoas eu-tu de um lado e ele, a não-pessoa de outro, isto ocorre não por ele não ser um falante, mas por um dado momento ele estar ausente no texto. O estatuto das três pessoas da enunciação tem fundamental relevância para discutir os lugares na pesquisa.

A enunciação é lugar de expressão e, mais ainda, de constituição de subjetividade, mas seu sentido só se produz numa relação de alteridade. Em Bakhtin, no entanto, o caráter de alteridade do enunciado se radicaliza: desdobrando os lugares enunciativos ao infinito, seu enunciado dialógico merece bem ser chamado de polifônico, pois uma multiplicidade de vozes pode ser ouvida no mesmo lugar (AMORIM, 2004, p. 104).

Bakhtin conceitua o texto como polifônico ou dialógico. A partir do estudo da prosa romanesca que o levou à formulação de uma tipologia universal do romance que se fundamenta no que ele concebeu como as duas modalidades do romance: o monológico e o

polifônico. A alteridade no texto polifônico corresponde à busca do outro no interior do discurso. Tanto o que está no interior do discurso quanto o que está fora, externo ao enunciado, faz parte da estrutura semântica (AMORIM, 2004, p. 107).

Para o problema da alteridade no texto de pesquisa em ciências humanas, o conceito de gêneros do discurso se faz necessário. Os gêneros discursivos são relativamente estáveis. É possível conhecê-los refletidos no enunciado por meio do conteúdo, estilo e forma composicional, os domínios de circulação deste, suas condições e finalidades. Há uma distinção essencial que se dispõe acerca dos gêneros: gêneros secundários: teatro, romance, teoria etc. Aparecem geralmente em intercâmbio cultural, na forma escrita. Já os primários aparecem numa situação de intercâmbio espontâneo, gênero da intimidade, correspondência etc.

No limiar de um enunciado estão os falantes, desde a réplica de um diálogo ao texto científico e comportam começo e fins absolutos marcados pela tomada de palavra por parte do outro. Comunicamo-nos em gêneros, os quais nos são dados assim como a língua materna. A experiência do uso dos gêneros discursivos pode determinar sua maior desenvoltura ao usá-los. “É em função do domínio e, portanto da possibilidade de escolher o gênero a ser utilizado que se realiza com maior ou menor perfeição o desejo discursivo e que, ali onde for possível e útil, o locutor descobre sua própria individualidade” (AMORIM, 2004, p. 113).

Os gêneros discursivos possuem flexibilização e por esta característica pode ocorrer de nos gêneros padronizados, haver gêneros secundários e primários. É típico de um enunciado que ele se dirige a alguém ainda que este outro não se concretize. O gênero discursivo terá a sua construção específica a partir do destinatário que determina o gênero. É importante que se compreenda a relação do locutor com o outro, pois do contrário não haverá compreensão do gênero ou o estilo de um dado discurso.

Ao escrever um autor dirige-se ao seu destinatário, no entanto, este não trata de um público real, uma vez que está em segundo plano. O que se ouve é o silêncio. O destinatário está oculto e este, ainda que silenciado, representa a instância de pertença social da obra, em seu interior. Além do destinatário há o sobredestinatário, uma presença outra no texto e que

possui um caráter extraterritorial a qual o enunciado se dirige. Segundo Amorim (2004), toda criação se desenvolve na presença de um terceiro invisível, tanto o destinatário quanto o sobredestinatário existem de maneira simultânea na escrita.

O autor se localiza no conjunto da obra. O leitor pode elaborar uma representação do que seja o autor, no entanto essa representação é exterior à constituição da obra. As vozes presentes no texto se mostram no silêncio que corresponde à pessoa do autor, os destinatários reais ou primeiros. Bakhtin dedicou grande parte de seus estudos à pluralidade de vozes. O gênero que melhor representa esse plural de vozes é o romance polifônico. A pluralidade de vozes presentes no romance e aqui deve-se entender como a pluralidade de discurso sociais, só encontra eco quando todos os discursos são igualmente atravessados de uma pretensa universalidade. A polifonia ocorre no interior do romance quando todas as vozes ali ecoadas são vozes de sujeitos de seu próprio discurso, numa interação em que existem de modo simultâneo a voz do autor e as vozes dos personagens combinando-se e não uma sobrepondo-se a outra.

Em relação às charges, gênero discursivo em análise na presente pesquisa, pode-se compreendê-la como um ato de linguagem que faz referência a um lugar público em que se ouvem muitas vozes e se somam muitas vontades. Segundo Bakhtin (2005, p. 21):

A essência da polifonia consiste justamente no fato de que as vozes, aqui, permanecem independentes e, como tais, combinam-se numa unidade de ordem superior à da homofonia. E se falarmos de vontade individual, então é precisamente na polifonia que ocorre a combinação de várias vontades individuais, realiza-se a saída de princípio para além dos limites da vontade. Poder-se-ia dizer assim: a vontade artística da polifonia é a vontade de combinação de muitas vontades, a vontade do acontecimento.

Na relação do autor-personagem, essencialmente no romance, encontram-se os alicerces da relação entre o pesquisador e o seu objeto, que estão em posições idênticas no trabalho de criação. O pesquisador e o outro não se fundem, ou seja, o pesquisador realiza um movimento de descoberta de sua exterioridade em relação ao outro. A criação ocorre da não coincidência ente ambos.

Há um sistema de alteridades que foi traçado a partir da relação autor-personagem no romance polifônico. Esse sistema foi organizado em dois níveis em que o primeiro ocorre na relação do autor com ele mesmo e o segundo, a criação da alteridade, um processo de perda de si em um mundo exterior. Esse ato criador se faz em posição de exotopia na qual o pesquisador redescobre a sua exterioridade em relação ao outro, eis a fórmula da criação: a alteridade.

Quanto à palavra, esta, num texto polifônico trata-se de uma representação. Ela incita ao diálogo. Não coincide com a voz do autor. A palavra de um personagem nunca é plena, acabada, ela busca a si mesma nas palavras dos outros, é nesse contato que ela faz sentido.

A relação dialógica do autor-pesquisador com as múltiplas vozes presentes no texto é justamente a de dar voz a esse objeto estrangeiro, a esse corpo estranho que está no texto. No entanto, tentamos evitar dar-lhe espaço para que sua voz seja ouvida para que então essa voz possa refratar a nossa. As relações dialógicas não se dão apenas entre enunciados, no interior destes, mas também entre palavras, ou uma única palavra que pode estar localizada no interior dessa mesma palavra.

Quanto ao texto científico, este pertence à categoria de dialogismo no qual o autor representa a voz do outro. Os enunciados citados de outros autores acerca da mesma questão no texto já é uma relação dialógica, o ato de concordar ou discordar também é dialógico; no entanto, há apenas uma voz, a do autor. Nesse sentido, ela é monovocal.

A palavra bivocal se dá na categoria de dialogismo em que o autor usa as palavras do outro para seus próprios objetivos, ainda que elas se confirmem ou se refutem, no momento em que as palavras se encontram e se orientam entre si, entram numa relação de significação.

É no enunciado e na sua oposição singularizante com relação a outros enunciados, que a memória da palavra pode ser ouvida. Portanto, quando Bakhtin fala de palavra (dialógica, bivocal, etc.) será preciso entendê-lo, a rigor, como palavra-enunciado. (AMORIM, 2004, p. 195).

É importante falar acerca da bivocalidade no texto científico, pois a partir de neologismos e palavras formadas na elaboração de novos conceitos, ao mesmo tempo em que

são a afirmação de uma voz singular e vigente são também um embate com vozes anteriores, seja de elementos que a constituem, seja no que exclui, o conceito é, apesar dele, bivocal.

Na presente pesquisa a aproximação com o outro se deu na relação de dialogia concretizada entre o pesquisador e as diferentes vozes constituídas nas identidades e diferenças, diferentes grupos étnico-religiosos que se fazem presentes no contexto social tanto do pesquisador quanto dos leitores.

A seguir, abordaremos o currículo na perspectiva pós-crítica, a identidade e a diferença para além do multiculturalismo em educação e os documentos oficiais, objetivando embasamento teórico e ações concretas no cotidiano escolar.

CAPÍTULO 3 – CURRÍCULO

Neste capítulo, abordamos a perspectiva pós-crítica do currículo, a identidade e a diferença para além do multiculturalismo e também aspectos de documentos oficiais, tais como, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) e a *Base Nacional Curricular Comum* (BNCC), no que tange aos conteúdos de Língua Portuguesa e à temática da diversidade que vêm ao encontro do tema da presente pesquisa. Objetiva-se não somente garantir sustentação teórica a esta pesquisa, mas direcionar propostas aplicáveis que o currículo oficial contempla no discurso oficial e que a presente pesquisa, por sua vez, almeja concretizá-los no cotidiano em sala de aula. Vimos que os documentos oficiais alertam para a necessidade emergente e indispensável de abordar as temáticas relacionadas ao múltiplo e ao diferente, no entanto apenas apontam crítica e teoricamente, mas não propõe ações concretas. A presente pesquisa, pelo contrário, se prontifica a fazê-lo, enfrentando os desafios contemplados em tais documentos. Trata-se de um trabalho que não deseja ser somente analítico e sim aplicável à realidade que se propõe a analisar sustentado pelas fundamentações teóricas citadas acima conjuntamente com os currículos oficiais.

3.1 A dimensão curricular na perspectiva pós-crítica

As teorias pós-críticas em educação possibilitaram vislumbrar a educação sob outra perspectiva, outro olhar que inclui conceitos de ideologia e poder. Conforme a perspectiva em questão, nenhuma teoria é neutra, científica ou desinteressada, mas está inevitavelmente implicada nas relações de poder. Um pós-curriculo, ou seja, um currículo que pensa e age impulsionado pelas teorias pós-críticas em educação (CORAZZA, 2002, p. 103), está preocupado com as conexões entre saber, identidade e poder. Segundo Canen (2002, p. 177), “a noção de currículo como artefato meramente técnico, neutro, foi desafiada pela teorização crítica, que evidenciou as relações de poder à base de “escolhas” curriculares e da seleção de conhecimentos escolares”. Um pós-curriculo:

Pensa a partir de perspectivas pós-estruturalistas e pós-modernistas, pós-colonialistas e multiculturalistas (Canen e Moreira, 2001) e com conceitos criados pelos estudos culturais e feministas, gays, lésbicos, filosofias da diferença e pedagogia da diversidade. Age por meio de temas culturais (Corazza, 1997) estudando e debatendo questões de classe e gênero, escolhas sexuais e cultura popular, nacionalidade e colonialismo, raça e etnia, religiosidade e etnocentrismo, construcionismo da linguagem e textualidade, força da mídia e dos artefatos culturais, ciência e ecologia, processos de significação e disputas entre discursos, políticos de identidade e da diferença, estética e disciplinaridade, comunidades e

imigrações, xenofobia e integrismo, cultura juvenil e infantil, história e cultura global. É desse modo que um pós-curriculo circulariza as diversas formas contemporâneas de luta social. (CORAZZA, 2002, p. 103).

As teorias pós-críticas estão focadas e se norteiam em questionar e tencionar as teorias neoliberais e suas implementações no campo da educação, pois “um pós-curriculo não aceita conviver com nenhum dos currículos oficiais desses governos neoliberais” (CORAZZA, 2002, p. 104). Governos neoliberais que buscam tão somente legitimar práticas de capital extremado, conduzir a educação das massas por metodologias tecnocratas única e exclusivamente para “implantar” uma ideologia de que o desenvolvimento social significa desenvolvimento econômico, o que não contribui em nada para um desenvolvimento que respeite as diversidades, o relativismo cultural e as identidades próprias dos mais variados grupos de uma sociedade:

[...] embora reconheça as diferentes e fale de suas diferenças, utiliza a tal identidade nacional para tratá-los como desvios ou ameaças. Acima de tudo, princípio obediente, que segue os imperativos globais de administrar a pluralidade, a diversidade e a alteridade, por meio da transformação de cada diferença e de cada diferente em objeto de ação curricular-estatal, a ser corrigido ou eliminado. (CORAZZA, 2002, p. 105).

O pós-curriculo constitui-se na direção de englobar o outro e tem como objetivo a imparcialidade, o laico, o não proselitismo. Busca identificar o que pode ser de base nacional comum e o que tem que ser preservado como identidade local respeitando assim o diverso de um todo que se faz presente nas interioridades de uma sociedade – nação: “[...] um pós-curriculo escuta o que os diferentes têm a dizer e incorpora, em seu corpus, as diferenças (CORAZZA, 2002, p. 106)”.

Um currículo assim não age com uma proposta educacional pautada apenas na busca de acúmulo de capital extremado, da mesma forma, não baseia-se no ideal de felicidade conquistado por meio do consumo de bens e serviços da atividade humana voltada quase que na totalidade para a exploração da força de trabalho, relativizando, assim, a vida humana em detrimento do que se pode ou não consumir e acumular:

Um currículo, assim pós, não opera com conceitos e critérios técnicos e empresariais, como os presentes nos currículos nacionais, baseado no produto e nos mecanismos do mercado, na eficiência econômica e na superexploração do trabalho, na geração de mais desemprego, na reunificação da diversidade social. (CORAZZA, 2002, p. 106).

Tem-se, portanto, uma cidadania limitada ao consumo e distante de princípios democráticos, de tomada de decisões que culminam num resultado de ideologia autoritária, onde quem define o melhor modelo de educação não é a sociedade organizada democraticamente e sim as regras de mercado.

O pós-curriculo legitima uma proposta pedagógica que se torne um currículo em que o sujeito torne-se protagonista da própria formação e construa uma consciência, para que sua práxis existencial enquanto ser humano seja um agir prático e intelectual autonomamente. Trata-se de uma proposta coletiva e emancipatória. Segundo Corazza (2002, p. 107), “o processo de um pós-curriculo é sempre democrático e participativo, estando encravado no imaginário, nas fantasias, nos desejos de todos [...]”. Não admite que a qualidade educacional sirva apenas para alguns (minorias) dominar outros (maioria), a qualidade tem que ser destinada a todos, propõe uma quebra de paradigmas no que se refere à ideologia de dominação, dá espaço, voz e vez aos desvalidos de todas as ordens e os lança como sujeitos capazes de se desenvolverem com qualidade que lhe é de direito e não por bondade de ideologia política, não presta favores aos indivíduos e sim legitima e faz valer uma necessidade humana de desenvolvimento intelectual humano, cultural, tecnológico. Nessa perspectiva, o ser humano, o diverso e o diferente são respeitados como riqueza da constituição do mundo e não como defeitos a serem corrigidos.

No campo político, um pós-curriculo situa-se à esquerda, nunca à direita, nem ao centro. Por isso, está sempre comprometido com a educação pública, gratuita e de qualidade para os homens, mulheres e crianças. Repudia as políticas sociais e educacionais dos governos neoliberais do mundo que mundializam o capital e a exclusão, distribuem desigualmente recursos simbólicos e materiais, privatizam e mercantilizam a educação. (CORAZZA, 2002, p. 104).

3.2 Diferença, identidade e currículo.

Antes de dar início a discussão sobre diferença, a identidade e currículo, é importante ressaltar que as problemáticas em torno da mera tolerância e da construção de respeito às identidades e diferenças não serão aprofundadas nesta dissertação, não trataremos da perspectiva multiculturalista em educação, uma vez que tem suas limitações e abordagens já superadas. Faremos algumas considerações norteados pela abordagem teórica discutida por Silva (2000), que aponta quais são as limitações da abordagem multicultural em educação.

Uma das principais abordagens teóricas que questiona o modo de operar do multiculturalismo é discutida por Silva (2000), que tece críticas ao multiculturalismo e, no tocante a essa corrente de trabalho multicultural, em ter ausente em suas teorias “uma teoria da identidade e da diferença”. O autor questiona as discussões multiculturais, apontando que a tolerância e o respeito, propostos pelo multiculturalismo, estão no campo da superficial benevolência e por isso mesmo o autor propõe uma abordagem à identidade e à diferença, numa perspectiva de uma teoria sobre a produção da identidade e da diferença. Aponta que identidade e diferença são inseparáveis dado a dependência de uma a outra assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. “Identidade e diferença são, pois inseparáveis” (SILVA, 2000, p. 73).

Para o autor em questão, a identidade e diferença são compreendidas como os resultados são produzidos. Esses são atos de criação linguística, e por isso não são da natureza, mas do mundo cultural e social. Para Silva, não basta serem respeitadas e toleradas, é necessário entender que identidades e diferenças são criadas e fabricadas por nós no universo das relações culturais e sociais e, como atos linguísticos, estão sujeitas a propriedades da linguagem em geral. Reforça que identidade e diferença fazem parte dos sistemas de significação que adquirem sentido, mesmo que não sejam definidas de uma vez por todas pelos sistemas discursivos e simbólicos, são mais da cultura e dos sistemas simbólicos que a compõem, dado aos vícios da linguagem.

Nos entraves e meandros da linguagem, o autor apresenta argumentos que mostram como a linguagem tem consequências para a questão da diferença e das identidades culturais e como são instáveis assim como a linguagem. Além da linguagem, Silva aponta para as relações de poder que definem e marcam a identidade e a diferença e estas não são inocentes, pois o poder está presente na diferenciação da identidade e diferença. Chama a atenção para a normalização que elege uma identidade e cria hierarquizações, ao mesmo tempo em que oscilações não permitem fixações de identidade, pois este como a linguagem sempre nos escapa, a essencialização da identidade e da diferença é cultural na perspectiva do autor.

As identidades são criadas dentro de um complicado processo de hibridização, subversão e fixação de identidades. Também cabe uma crítica ao pós-estruturalismo, segundo o pensador, no modo como se apropria da representação, na esteira do pensamento de Silva, a representação é um sistema linguístico e cultural e ligado às relações de poder. Nas palavras

do autor: “quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade” (SILVA, 2000, p. 78).

O questionamento da identidade e diferença é uma ocupação central da teorização contemporânea e isso significa tencionar os sistemas de representação que dão suporte e sustentação a diferença e identidade e é nesse ponto que a pedagogia e os currículos têm o desafio de apresentar oportunidades aos educandos para que desenvolvam a capacidade de crítica, de questionamento das formas de sistemas dominantes de representação da identidade e da diferença.

A proposta e a alternativa de superação ao multiculturalismo apresentada pelo autor é de uma pedagogia como diferença, para que não se aborde o multiculturalismo em educação apenas como tolerância e respeito para com a diversidade cultural, pois isso emperraria uma abordagem da identidade e da diferença como processos de produção social, que envolve relações de poder. Então a identidade, a diferença e o outro são um problema pedagógico, curricular e social ao mesmo tempo. O caminho seria estimular e cultivar bons sentimentos e boa vontade para com a diversidade cultural, caminhos que nessa perspectiva corresponde a não deixar de questionar as relações de poder e os processos de diferenciação que antes de tudo produzem a identidade e a diferença.

Propõe Silva que se levem em conta as contribuições da teoria cultural recente e em especial de inspirações pós-estruturalista. Enfim, a abordagem de Silva é filosófica e de elevado cabedal da filosofia da linguagem e pós-estruturalista, com questionamentos nada fáceis de serem respondidos, que caberia uma abordagem mais minuciosa, detalhada, aprofundada e com o devido domínio de algumas conceptualizações, por isso mesmo que me limito a ficar nesta superficialidade de abordagem da teoria cultural recente na esteira do pensamento de Silva.

3.3 Parâmetros Curriculares Nacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), um dos instrumentos da política educacional brasileira, foram implementados em 1996. Neles estão contidas orientações básicas para a elaboração das matrizes de referência. O objetivo de sua elaboração é orientar os professores na busca de novas abordagens e metodologias em seu fazer pedagógico. Não possui caráter de obrigatoriedade, o que pressupõe que podem ser adaptados às peculiaridades locais.

Os documentos divulgados pelo MEC/SEF que definem a proposta curricular nacional estão organizados em dois blocos. O primeiro bloco de documentos concerne ao primeiro e segundo ciclos (1º ano ao 5º ano) e o segundo bloco, foco da presente pesquisa, concerne ao terceiro e ao quarto ciclos (6º ano ao 9º ano) do Ensino Fundamental. Nele estão contidas orientações, objetivos, conteúdos referentes às áreas curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira. Contêm, igualmente, os Temas Transversais, assim nomeados por não serem específicos de nenhuma área, mas atravessadas por todas elas. Os temas presentes no documento são compreendidos como conteúdos que afetam a nossa sociedade, tais como: a ética, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural, saúde, trabalho e consumo. Além dessas temáticas outras poderão ser abordadas, uma vez que se constate a relevância para a comunidade escolar.

O foco da presente pesquisa refere-se aos conteúdos referentes à Língua Portuguesa e à temática da diversidade arrolada nos temas transversais. A seguir, o que diz o documento acerca da diversidade:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p. 5).

No excerto acima, afirma-se que o documento no que tange à diversidade foi elaborado com o intuito de respeitar o diverso. Mas, mais do que respeitar a diversidade, colocá-la como conteúdo a ser trabalhado e por outro lado construir referências comuns. Para o exercício da cidadania tais conteúdos são importantes, como explana o excerto.

Conforme esse documento, os objetivos dos temas transversais são contribuir para a formação da cidadania, levando os alunos a agirem de modo ativo e em prol da construção da sociedade:

[...] Ao lado do conhecimento de fatos e situações marcantes da realidade brasileira, de informações e práticas que lhe possibilitem participar ativa e construtivamente dessa sociedade, os objetivos do ensino fundamental apontam a necessidade de que os alunos se tornem capazes de eleger critérios de ação pautados na justiça, detectando e rejeitando a injustiça quando ela se fizer presente, assim como criar formas não violentas de atuação nas diferentes situações da vida. (BRASIL, 1998, p. 121).

Contribuir de modo que a construção da cidadania reconheça uma sociedade pluriétnica e pluricultural, levando- a não somente a respeitar e a tolerar, como preconizam os parâmetros, mas desenvolver uma consciência de aceitação da alteridade, do diverso.

[...] repudiar toda discriminação baseada em diferenças de raça /etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais; exigir respeito para si e para o outro, denunciando qualquer atitude de discriminação que sofra, ou qualquer violação dos direitos de criança e cidadão valorizar o convívio pacífico e criativo dos diferentes componentes da diversidade cultural. (BRASIL, 1998, p. 143).

De acordo com o documento, cabe ao professor de Língua Portuguesa trabalhar com os conceitos e procedimentos subjacentes às práticas de linguagem e proporcionar ao aluno que desenvolva um olhar mais crítico ao que lê e interpreta, por meio da “compreensão dos gêneros previstos para os ciclos articulando elementos linguísticos a outros de natureza não verbal; e da identificação de marcas discursivas para o reconhecimento de intenções, valores, preconceitos veiculados no discurso.” (BRASIL, 1998, p. 55).

Identificar as marcas discursivas, as suas finalidades, as várias vozes presentes, confrontar outros textos e opiniões e se posicionar criticamente. Identificar a ideologia e preconceitos presentes, assumindo um “posicionamento crítico diante de textos, de modo a reconhecer a pertinência dos argumentos utilizados, posições ideológicas subjacentes e possíveis conteúdos discriminatórios neles veiculados.” (BRASIL, 1998, p. 64).

A presente pesquisa está em consonância com o que preconizam os PCN quanto aos conteúdos referentes à Língua Portuguesa. Trabalhar com o gênero discursivo charge implica em compreender este gênero que discursa de um modo singular, extrapolando a si mesmo, uma vez que expressa em sua construção um ponto de vista em relação a uma temática, geralmente política, suscitando reflexão em relação ao dito e ao não dito.

Analisa-se que a conformidade da proposta da presente pesquisa com os PCN é exequível e o contempla, no objetivo de combater e superar formas de discursos que não respeitem a pluralidade e, em especial, a temática abordada nesta pesquisa. Propor um trabalho que seja aplicável de modo a contribuir para uma formação cidadã cada vez mais consciente de que as sociedades são constituídas nas mais variadas diversidades e que esses têm o direito de coexistirem respeitando-se mutuamente e convivendo com as diferenças.

Aplicar uma proposta que visa superar os desafios diante de discursos fechados e propostas monológicas de relação com o diverso e buscar aplicar possibilidades de convivência respeitosa e, acima de tudo, construir um espírito de cidadania que sempre prime pelo estado de cooperação e solidariedade. Atingir tais objetivos só será possível se iniciativas como a que se propõe neste presente trabalho forem aplicadas com a virtude corajosa de não calar-se diante de questões cada vez mais latentes em nosso cotidiano e que, na maioria das vezes, são apresentadas de forma injusta e propagando a diminuição e supressão do diferente e do considerado fora das adequações discursivas fechadas.

Este trabalho, mais do que propor uma reflexão propõe uma ação prática, observando a realidade cotidiana, analisando-a com o apoio de fundamentações teóricas bakhtinianas sustentado pelas legislações vigentes e que tem-se como principal desfecho suscitar atitudes que permitam encarar a questão trabalhada no concreto, realizando uma tramitação do oficial para o real.

3.4 Base Nacional Curricular Comum

A Base Nacional Curricular Comum é um documento, ainda em construção, que definirá, em nível nacional, os fundamentos para a aprendizagem no Brasil. O processo inicial de sua elaboração teve a participação da sociedade. Estudantes, professores, pesquisadores, organizações da sociedade civil puderam dar a sua contribuição no portal da Base⁷. A elaboração desse documento está prevista no PNE, Plano Nacional de Educação (2014). O plano prevê a base diferenciada que pode ser elaborada conforme as particularidades locais.

Espera-se que a BNCC seja balizadora do direito dos/as estudantes da Educação Básica, numa perspectiva inclusiva, de aprender e de se desenvolver. Uma base comum curricular, documento de caráter normativo, é referência para que as escolas e os sistemas de ensino elaborem seus currículos, constituindo-se instrumento de gestão pedagógica das redes. (BRASIL, 2016, p. 25).

As modalidades da educação básica no presente documento contemplam diferentes temáticas desde questões referentes à interculturalidade a questões socioambientais suas causas históricas, políticas, econômicas e sociais. São temáticas sociais da contemporaneidade

⁷ Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>.

que objetivam para além da dimensão intelectual, aspectos políticos, éticos e estéticos contribuindo para a formação integral do ser humano. Dessa forma, sua abordagem nas propostas curriculares objetiva superar a lógica da mera transversalidade, ao se colocarem como estruturantes e contextualizadores dos objetivos de aprendizagem (BRASIL, 2016, p. 47). Dentre as temáticas da educação elaboradas pelo documento, a das relações étnico-raciais está em conformidade com a temática da presente pesquisa, a saber, a temática referente ao preconceito à diversidade étnico- religiosa.

A Educação para as Relações Étnico-Raciais, prevista no art. 26A da Lei nº 9.394/1996 (LDB), objetiva a ampliação de conhecimentos acerca da educação para as relações étnico-raciais e, conseqüentemente, para a eliminação do racismo e do etnocentrismo no ambiente escolar e na sociedade brasileira. O estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008) é ministrado no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras, em todas as etapas da Educação Básica, compreendendo a história e a cultura que caracterizam a formação da população brasileira. (BRASIL, 2016, p. 37).

A língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental ampliará as práticas já vivenciadas pelos jovens, possibilitará dimensionar o contato deles com os gêneros de diversos campos de atuação rumo a novas experiências.

Em relação à competência leitora alguns dos objetivos contemplados são: a) o reconhecimento da polifonia, identificando-se as diferentes vozes presentes nos textos; b) a reflexão crítica sobre temáticas tratadas nos textos; c) a compreensão de gêneros diversos, considerando-se os efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos de linguagem verbal e multimodal; d) a ampliação do vocabulário, decorrente da leitura de gêneros diversos e do contato com obras de referência (dicionários, por exemplo); e) o desenvolvimento de habilidades e estratégias de leitura necessárias à compreensão de um conjunto variado de gêneros (antecipar sentidos, ativar conhecimentos prévios, localizar informações explícitas, elaborar inferências, apreender sentidos globais do texto, reconhecer tema, estabelecer relações de intertextualidade etc.) (BRASIL, 2016, p. 92-93).

Quanto ao eixo da escrita, compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria do texto escrito que tem por finalidades, por exemplo, expressar a posição em um artigo de opinião, escrever um bilhete, relatar uma experiência vivida, registrar rotinas escolares, regras e combinados, registrar e analisar fatos do cotidiano em uma crônica, descrever uma pesquisa em um relatório, registrar ações e decisões de uma reunião

em uma ata, dentre outros (BRASIL, 2016, p. 93). Segundo o documento, dentre as dimensões interligadas estão as que vêm ao encontro da proposta da pesquisa que são: a) a análise de gêneros em termos das situações nas quais são produzidos e dos enunciadores envolvidos;

b) a reflexão sobre aspectos sociodiscursivos, temáticos, composicionais e estilísticos dos gêneros a serem produzidos; c) a reflexão sobre os recursos linguísticos e multimodais empregados nos textos, considerando-se as convenções da escrita e as estratégias discursivas planejadas em função das finalidades pretendidas.

A proposta de trabalho com o gênero discursivo charge abarca tais objetivos da competência leitora e escritora, especialmente quanto à compreensão dos diferentes gêneros, o reconhecimento da polifonia, a reflexão crítica das ideologias presentes nas diferentes temáticas apresentadas e em especial a temática abordada nessa pesquisa, à situação nas quais o gênero foi produzido e aos recursos linguísticos e multimodais que abarca não apenas nos textos escritos, mas também nos orais.

O compromisso da escola, segundo o documento, é o de propiciar um diálogo permanente em relação às diferentes culturas que convivem no espaço escolar.

Não há área na escola contemporânea para uma pretensa homogeneização de normas, valores e conhecimentos. O constante diálogo com as múltiplas culturas propiciará fortalecer o papel da escola como espaço formador de cidadania crítica e participativa.

Tendo por base o compromisso da escola de propiciar uma formação comum, balizada pelos direitos humanos e democráticos, é preciso considerar a necessidade de desnaturalizar diferentes formas de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais, que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na escola (BRASIL, 2016, p. 23).

A presente pesquisa cunha um alinhamento com os pareceres oficiais que são constituídos de várias ideologias, o que caberia em outra oportunidade uma análise específica de quais ideologias estão contidas nos variados currículos brasileiros, caminhamos norteados pelos documentos oficiais nacionais e, como estamos no estado de São Paulo, temos também as ideologias contidas no Currículo do Estado de São Paulo, a qual também caberia ser objeto de estudo, especificamente para apontar quais ideologias estão presentes. O que faremos é nos nortear por esses documentos com as suas solicitações de trabalho pedagógico, visto que

os nossos alunos estão inseridos num contexto global mundial e local e chegam dos mais variados ambientes sociais com as suas bagagens ideológicas das mais variadas possíveis.

Como a escolarização é uma parte da educação humana e cabe a ela ponderar profissionalmente possíveis ideologias que são apontadas nos documentos citados acima, é totalmente pertinente que este trabalho foque com a devida atenção que lhe é imbuída, na superação de ideologias hegemônicas e suscite no aluno que existem diversas perspectivas de ser e existir e que, portanto, algumas ideologias que trazem consigo são necessárias de serem revistas ou até mesmo superadas, no sentido de serem banidas quando se trata de preconceitos e discriminações observados no cotidiano escolar. Esta pesquisa, com a sustentação dos documentos oficiais, quer consolidar uma necessidade cada vez mais latente no mundo contemporâneo, quer tratar de temas conflituosos de modo concreto e sem delongas.

A seguir, abordamos o gênero discursivo charge como uma das formas de manifestação da linguagem e discorreremos acerca de sua expressividade ideológica, com o intuito de embasar a leitura chargística. Trataremos das categorias referentes aos gêneros discursivos, a interação verbal e a ideologia.

CAPÍTULO 4 – O GÊNERO DISCURSIVO CHARGE: UM ESTUDO COM BASE NOS POSTULADOS BAKHTINIANOS.

Neste capítulo, abordamos o gênero discursivo charge segundo os postulados de Bakhtin. Discorremos acerca da interação verbal que só por existir em relação ao outro objetiva-se na realidade concreta. Também tratamos acerca dos gêneros do discurso, tipos relativamente estáveis do enunciado, determinados conforme a situação e a finalidade e por fim compreendemos que a charge é fruto de um campo da atividade humana que se configura como um tipo específico de enunciado.

4.1 Gênero discursivo charge: uma das formas de manifestação da linguagem

Discutimos a charge, sob os postulados bakhtinianos, como manifestação de um gênero discursivo, que é a expressão de uma “esfera da atividade humana” (BAKHTIN, 2009, p. 261).

A realidade fundamental da língua é a interação verbal e esta se dá na e pela linguagem. A expressão de um em relação ao outro ocorre num contexto sócio-historicamente situado, tal acontecimento é único e irrepetível:

A linguagem, cuja realidade fundamental é a interação verbal, é, portanto uma atividade que, justamente por só existir em relação ao outro, objetiva-se na realidade concreta compartilhada entre o eu e o outro. E essa atividade, por ser um fenômeno real e concreto, realiza-se num determinado espaço e num determinado momento únicos (já que o tempo não volta), sendo, portanto, irrepetível e sócio historicamente situado. É justamente a essa atividade realizada que se dá o nome de enunciado concreto. (MOLONI; VIANNA, 2012, não paginado).

Tanto a forma quanto o significado do enunciado concreto são determinados basicamente pela forma e pelo caráter da interação social entre os participantes da enunciação, a concepção basilar de todas as formulações posteriores sobre gêneros do discurso.

A linguagem possui um caráter essencialmente social e se materializa na interação dos homens em sociedade (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2009). Interagimos socialmente por meio da linguagem, ela nos integra e somos integrados por ela.

Para seguir adiante se faz necessário compreendermos o que são os gêneros do discurso. Segundo Bakhtin (2011), os diferentes campos da atividade humana, ao utilizarem um modo específico da linguagem, criam seus “tipos relativamente estáveis de enunciado”, aos quais o autor denominou de gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011, p. 261).

O homem, em suas relações sociais, produz enunciados de acordo com a situação e finalidade. Segundo o autor, “ora, a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam). Compreendemos os textos orais e escritos nas situações de uso da língua (que a realizam); é igualmente através dos enunciados concretos que a vida entra na língua” (BAKHTIN, 2011, p. 265 apud RAMOS, 2013, p. 21).

Compreender a natureza social do enunciado e da enunciação implica em refletir acerca do discurso construído socialmente, que se dirige ao outro e em função do outro (RAMOS, 2013, p. 21). Tal compreensão nos leva à leitura das charges, uma vez que esta é o resultado da interação social, prevê um interlocutor, possui um autor, uma finalidade e está situada num dado contexto que a constitui como discurso.

A leitura e compreensão deste gênero provocam alguns efeitos de sentidos nos leitores ou interlocutores, efeitos que podem ser diversos e podem ser analisados sob diferentes óticas, dependendo do conhecimento de mundo ou da opção política, religiosa ou social de cada leitor. Para Bakhtin (2011), as relações dialógicas são relações de sentido entre os enunciados entre vozes discursivas ou sociais.

A charge é um tipo de enunciado, uma vez que “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2011, p. 272). O enunciado que surge em um determinado momento sócio histórico não pode deixar de tocar uma grande quantidade de fios dialógicos existentes, os enunciados estão entrelaçados com os fios de uma rede maior.

Os gêneros do discurso possuem em sua constituição três elementos: o conteúdo temático (a forma de dizer dado o contexto de produção), o estilo (próprio de determinadas esferas, e o estilo individual do autor) e a construção composicional (estrutura específica da organização dos gêneros). Nas charges, a temática corresponde à crítica, comumente da esfera política, o estilo designa tanto o modo de fazer peculiar de cada chargista quanto das

particularidades do dizer da charge e a composicional, que se refere às características relacionadas aos elementos verbal e visual (RAMOS, 2013).

A charge tem uma finalidade, possui um produtor (o chargista) que expõe, de modo crítico, fatos sociais utilizando-se da linguagem verbo-visual para expressar o seu discurso. Trata-se de um tipo específico de enunciado que é fruto de um campo da atividade humana.

Uma vez que os gêneros discursivos são infinitos, conforme Bakhtin, “inesgotáveis são as possibilidades da multiforme atividade humana” (BAKHTIN, 2011, p. 262), a charge, sendo um dentre tantos outros gêneros existentes, condiz também como uma forma possível de manifestação da linguagem.

4.2 O gênero discursivo charge e sua carga ideológica

Este estudo atenta para a palavra no discurso da vida, não a palavra dicionarizada e sim aquela que traz consigo juízos de valor, a palavra como enunciado concreto, composta de uma parte verbal e de uma parte presumida. A palavra, assim, surge impregnada por posicionamentos valorativos e por sua entoação expressiva.

Todos os fenômenos que nos rodeiam têm um julgamento de valor. É essa dimensão valorativa que organiza o enunciado e a sua entoação. Assim, quem escreve seleciona palavras do contexto da vida, por sua vez, elas vêm impregnadas de julgamentos de valor. “Quando uma pessoa entoa e gesticula, ela assume uma posição social ativa com respeito a certos valores específicos e esta posição é condicionada pelas próprias bases de sua existência social” (VOLOSHINOV, 2009 pg. 137). A análise do signo ideológico revela relações e responsabilidades entre pessoas, relações refletidas e fixadas pelo material verbal, fato que só acontece no ato concreto da comunicação.

“Toda enunciação compreende antes de qualquer coisa uma orientação apreciativa. É por isso que, na enunciação viva, cada elemento contém ao mesmo tempo um sentido e uma apreciação” (BAKHTIN, 2009, p. 140 apud MOLONI; VIANNA, 2012, s/p) Ou seja, o sentido e a apreciação, intrinsecamente articulados, constituem cada elemento da enunciação viva, do enunciado concreto.

Para Bakhtin e Volochínov (2009, p. 137),

Toda palavra usada na fala real possui não apenas tema e significação no sentido objetivo, de conteúdo, desses termos, mas também um acento de valor ou apreciativo, isto é, quando um conteúdo objetivo é expresso (dito ou escrito) pela fala viva, ele é sempre acompanhado por um acento apreciativo determinado. Sem acento apreciativo, não há palavra.

As palavras, em qualquer situação social irrepetível, são impregnadas de julgamento de valor, por que não dizer, por elas, pela entonação que lhes é dada, o signo adquire um tom valorativo e se torna signo ideológico.

O signo verbal para Bakhtin e Volochínov (2009, p. 121) compreende “[...] uma enunciação completa, não isolada do contexto social e nem do terreno ideológico ao qual pertence desde o princípio [...]”, uma vez que se realiza nas mais diversas condições sociais, em registros diferentes, sob a perspectiva de diferentes ideologias, ambientes, grupos, classes ou outra realidade social.

A charge, como expressão intencional do chargista, não é neutra, uma vez que está carregada da visão particular de mundo de seu autor. Assim sendo, o gênero charge reflete e refrata a ideologia do chargista, que pode criticar o modelo de sociedade vigente, ou confirmar uma ideologia dominante, uma vez que emana de uma visão de mundo.

O gênero charge é ideológico por excelência, pois a charge como todo tipo de linguagem remete a algo externo e expressa uma visão de mundo, entre os homens e a sociedade. Assim sendo, temos charges variadas, dependendo da posição dos chargistas. O gênero em questão dissemina juízos de valor expressos pela leitura de mundo de seu autor, situado num dado contexto social e que desperta sentidos nos que a leem. Segundo Bakhtin e Volochinov (2009, p. 45), “não pode entrar no domínio da ideologia, tomar forma e aí ditar raízes senão aquilo que adquiriu um valor social”.

Bakhtin trabalha com os conceitos de ideologia do cotidiano, a comunicação da vida cotidiana, tais como: as conversas fortuitas, os encontros casuais e a ideologia formal, aquela legitimada na ciência, na arte e nas instituições, ambas estão intimamente interrelacionadas, em movimento recíproco na corrente da linguagem (BAKHTIN, 2009, p. 118).

A charge diz o que tem pra dizer de um modo peculiar. Manifesta em sua construção uma opinião em relação a uma temática, geralmente política, utilizando humor para suscitar reflexão em relação ao que foi dito.

A charge é a expressão que se traduz como expressão de forças e relações sociais, sua leitura implicam ponderar acerca do contexto social em que foi construída, as amarras que a projetam, a visão de mundo do autor da charge, sua opção política, memórias, valores culturais e éticos e a sua visão acerca do fato social/acontecimento a que se refere (RAMOS, 2013). O gênero charge, assim como outros gêneros discursivos, está carregado de conteúdos sociais, pois, conforme Bakhtin, “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou um sentido ideológico ou vivencial.” (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2009, p. 95).

Na linguagem da charge, visualizamos a intenção do chargista no formato de sua produção, tais como, a seleção dos aspectos iconográficos, das cores, das sombras, o seu traço, no modo como pretende exagerar algo aqui ou ali. Segundo Bakhtin, “cada campo da criação ideológica tem seu próprio modo de orientar a realidade e refratá-la a sua maneira” (BAKHTIN; VOLOSCHINOV, 2009, p. 33).

A charge constrói, com a sua característica particular, pelos traços e textos reflete de modo refratado uma produção que se manifesta como gênero de uma esfera da atividade humana. (RAMOS, 2013, p. 26).

A seguir, apresentamos a análise das charges de temática étnico-religiosa, apontando os sinais de interdiscursividade e intertextualidade, o humor, o signo ideológico, a ética e a estética, e de que modo às charges refletem e refratam o conteúdo veiculado.

CAPÍTULO 5 – A CHARGE EM SALA DE AULA: LEITURA DE UM GÊNERO DISCURSIVO

Neste capítulo, fizemos a análise das charges. Foram selecionadas quatro do semanário francês *Charlie Hebdo* e duas brasileiras dos cartunistas Vitor Teixeira e Carlos Latuff. A escolha se deu, primeiramente, em razão da temática do campo étnico-religioso, uma vez que tanto o jornal francês quanto as charges brasileiras tecem críticas severas às religiões islâmica, evangélica/neopentecostal e católica, também pela adequação do conteúdo à faixa etária e da proposta de atividade às necessidades de aprendizagem dos alunos.

5.1 Estudo das charges

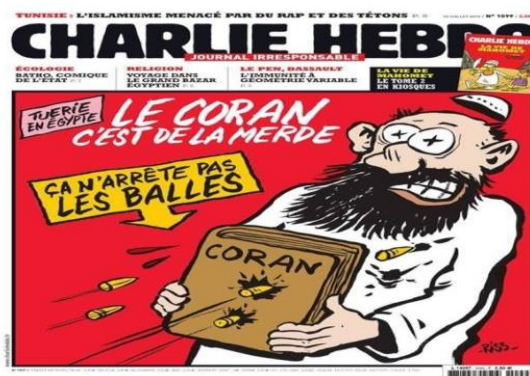
Antes de dar início a análise das charges, descrevemos brevemente a distinção entre os gêneros discursivos humorísticos: caricatura, cartum e charge.

A caricatura é a representação marcadamente exagerada dos traços característicos de uma pessoa, geralmente da fisionomia, mas também pode ser retratado no desenho trejeitos do personagem.

O cartum e a charge são outras formas de manifestações caricaturais com um foco em determinada situação ou acontecimento. O primeiro retrata fatos universais que não dependem de um contexto específico. Já o segundo tem como foco criticar determinado assunto, geralmente político, em que há a necessidade de conhecer um contexto específico.

A análise a seguir consiste em examinar a linguagem verbal e não verbal de cada uma das charges, focalizando o conteúdo temático, atrelado ao contexto de produção. A charge, na representação de fatos, eventos textuais, revela sua marcação temporal e atentar para o contexto em que ela emerge possibilita a leitura dos não ditos, para a sua compreensão mais profunda. A contextualização será um ponto a ser destacado para a compreensão do conteúdo temático, pois o conhecimento de que o leitor deve dispor para compreendê-la auxilia uma atitude responsiva frente à charge e o que ela veicula. Apontaremos os sinais de interdiscursividade e intertextualidade, o humor, o signo ideológico e de que modo as charges refletem e refratam o conteúdo veiculado. Quanto às categorias ética e estética, foram abordadas no final da análise das seis charges, em uma reflexão única.

Charge nº 1



Capa de julho de 2013 mostra muçumano sendo alvejado e trazia a frase “o Corão é uma merda e o aviso: ele não para balas”.

A primeira charge em análise é considerada uma das seis charges mais polêmicas do jornal *Charlie Hebdo*, capa do semanário de julho de 2013. Nela, vemos um personagem trajando vestimentas típicas da religião islâmica, o que nos leva a identificá-lo como um muçumano. Na imagem ele está sendo alvejado. Para se defender, coloca diante de si o Corão, livro sagrado do Islã. As balas, no entanto, ultrapassam o livro e o atingem. Acima da imagem em questão, vemos escritos irônicos em destaque que corroboram a linguagem não verbal: “Isso não para balas”. Logo acima, o que parece ser um aviso: “O Corão é uma merda”. Ao lado, escrito em letras menores, mas não sem o devido destaque, os escritos: “Assassinato no Egito”.

Apresenta como conteúdo temático a extinção dos adeptos da religião maometana. É projetada a ideia de que aquilo que é o sustentáculo e o símbolo da força de quem segue os preceitos maometanos não têm garantia de solidez, de sustentação e de defesa, por meio daquilo que o coloca em pé, que é a sua religião, é o mesmo que afirmar: “sua sociedade muçulmana, sua história muçulmana, seus parentes e crenças muçulmanas são uma merda”.

O contexto histórico que gera conflitos entre franceses e muçumanos é de longa data. As discussões ocorrem sob um pano de fundo histórico que vem de séculos. (Carta Capital, 09/01/2015)⁸. A partir da leitura da Carta Capital (2015), o portal G1(2015) e o portal Terra 2012 (2015)⁹ extraímos as seguintes informações acerca do contexto histórico entre franceses e muçumanos.

⁸ <http://www.cartacapital.com.br/internacional/atentado-ameaca-acirrar-tensa-relacao-entre-franca-e-islã-3381.html>

⁹ <http://terra2012.com.br/2015/01/a-linda-paris-nao-consegue-que-sua-cultura-conviva-em-harmonia-com-islã-que-repudia-a-violencia-e-nao-se-vincula-aos-muçumanos-radicaes-como-os-da-síria-eiraque/>

Em 1830, os franceses conquistaram a Argélia, construindo um domínio colonial que durou mais de 130 anos. Somente em 1962, após longa e dura batalha, com baixas de ambos os lados, o país africano tornou-se independente novamente. “Na França e na Argélia existem memórias muito diferentes dessa época”, afirma o historiador francês Benjamin Stora. “Por um lado, há o nacionalismo francês, que ainda não quer aceitar a retirada da Argélia. Já o nacionalismo argelino se legitima através da vitória sobre os antigos senhores coloniais. Assim, há duas versões da história que se contradizem mutuamente.”

Mas a história recente da Argélia também deixa sua marca na França. *Jihadistas* realizaram violentos ataques no país durante a guerra civil argelina, na primeira metade da década de 1990, atingindo também instalações do metrô parisiense.

As relações, por vezes tensas, na França, levaram à fundação, em 1985, da organização SOS *Racisme*. Ela lançou a campanha *touche pas à mon pote* (não toque no meu amigo) para promover a coexistência pacífica entre os diferentes grupos étnicos e religiosos.

Recentemente leis francesas foram aprovadas criminalizando manifestações islâmicas públicas na França. No entanto, o debate sobre a integração dos franceses muçulmanos não termina na França. Em outubro de 2005, ocorreram em várias cidades protestos violentos de jovens imigrantes, após dois jovens terem morrido eletrocutados ao se esconder da polícia em uma caixa de transformador.

A revolta começou também em Paris e logo se espalhou para outras grandes cidades. Nas semanas seguintes, inúmeros carros, cabines de telefone e contentores de lixo foram incendiados. Os tumultos foram interpretados como expressão das condições difíceis nos chamados *banlieues*, bairros de periferia, onde vive a maioria dos imigrantes.

O conflito também é culturalmente latente. A Corte Europeia dos Direitos Humanos confirmou, em julho de 2014, a proibição da burca, o véu islâmico de corpo inteiro, que entrou em vigor na França em 2011. A lei proíbe que as mulheres a usem em público. Em caso de violação, a infratora pode pagar uma multa de até 150 euros. Cerca de duas mil mulheres na França são afetadas pela proibição.

Medo e indignação foram provocados por um atentado a uma escola judaica em março de 2012, em que um jovem francês descendente de argelinos matou quatro pessoas, incluindo três crianças.

Por outro lado, muitos muçulmanos que vivem na França reclamam de preconceito e difamação. A presidente da Frente Nacional, Marine Le Pen, chamou em dezembro de 2010 as orações públicas de fiéis muçulmanos como “ocupação” do solo francês. “Claro que isso acontece sem tanques e sem soldados, mas mesmo assim é uma ocupação, e afeta a população”, disse Le Pen. Por causa disso, o Parlamento Europeu suspendeu a imunidade dela como deputada.

O debate ainda é adicionalmente aquecido pelo avanço do Estado Islâmico (ISIS) na Síria e no Iraque. O ataque à redação do *Charlie Hebdo* ocorreu também nesse contexto. Os envolvidos no atentado eram de origem marroquina e argelina. O Marrocos e a Argélia foram colônias francesas até o pós-guerra e até hoje os cidadãos franceses com essas origens têm muito menos direitos que os franceses. Parece que seus autores querem tornar realidade aquilo que a ISIS deseja para a Europa: que os muçulmanos e não muçulmanos sejam totalmente divididos.

Na França, atualmente, vivem entre 4 milhões e 6 milhões de muçulmanos de diferentes origens. Não poucos franceses étnicos temem que isso possa transformar permanentemente a identidade política, jurídica e religiosa de seu Estado laico.

Especificamente na charge, os inscritos “Assassinato no Egito” geram uma interdiscursividade, um diálogo com os massacres iniciados após o golpe de estado, ocorrido em julho de 2013, que provocou a destituição de Mohammed Morsi do cargo de presidente e o afastamento de seu grupo político, a Irmandade Muçulmana, dos círculos do poder. Tal fato desencadeou uma onda de mortes e confrontos com as forças de segurança no Egito (BBC Brasil, 05/2015)¹⁰.

A charge analisada apresenta tal desfecho histórico como sendo uma mazela específica da comunidade mulçumana e que tais desentendimentos entre membros de uma mesma comunidade parece ocorrer unicamente entre esses, como se isso fosse uma versão única dos ocorridos. Quanto aos conhecimentos prévios que o leitor deve ter para compreender a charge e os possíveis efeitos de sentido que esta suscita, elencamos: primeiramente, que o personagem retratado é um mulçumano por trajar vestes características da religião islâmica

¹⁰ Disponível em: http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/05/150516_morsi_penademorte_pu

e por ter nas mãos o livro sagrado Corão. Caso o leitor não possua tais informações, será instigado a pesquisar.

Fica clara na representação chargística uma relação de tensão, evidenciando também que o indivíduo representado com tais vestes e com tal “escudo”, o livro sagrado do Islã, o Corão, e que, portanto de tal descendência étnica não é só facilmente atingido como também é impugnado a ele a extinção, uma vez que enquanto um tem o poder “ideológico/religioso” para se defender, o outro apoia o poder bélico. Assim sendo, o leitor deve ter conhecimento dos conflitos que são circunscritos nessa imagem.

O discurso presente na charge nos obriga principalmente, se quisermos compreendê-la com uma visão ampla, a retomar vários outros discursos, em uma relação de interdiscursividade, os quais, efetivamente, constituem o discurso apresentado pelo chargista.

A busca pelo ideológico nas charges aparece na materialidade de suas formas, o ideológico é compreendido como a representação do real. Neste ponto, instalam-se nas charges as vozes do poder que vão se processando a partir dos mecanismos, como a ironia, por exemplo, que auxilia as charges na extração das marcas pregadas na face dos donos do poder. Investigar e encontrar o que está subjacente nos poros ideológicos representam agir de forma interpretante, como sujeito ativo responsivo.

A charge, como produto ideológico, como signo linguístico, tem duas faces. Uma representada pela materialidade do significante (grafismo, texto verbal, traços de humor) e outra pelo significado representado no contexto.

A seguir o que se pontua a partir do reflexo e refração da charge é uma perspectiva de análise, dentre outras que poderão ser feitas, e cabe ressaltar que esta perspectiva em particular não tem o objetivo de colocar o chargista como um vilão e sim apresentar um desdobramento que se deu a partir da análise da mesma.

A ideologia implícita na charge é o desrespeito à fé que comungam os mulçumanos, o expurgo aos indivíduos que são praticantes da religião maometana e a incapacidade de convivência e aceitação do outro com as suas particularidades. Portanto, é acentuado o pensamento de intolerância, de subjugação e inferiorização dos sujeitos que se constituem de maneira contrária aos princípios do chargista. Vê-se claramente uma compactação do outro,

uma supressão do eu alheio, uma não aceitação da alteridade e, portanto um discurso tático monologizante, contrário a uma dialogia das relações. Reforça-se a ideia de que existem indivíduos que não são dignos de existirem, de terem suas identidades culturais, seu contexto histórico, sua identidade étnica e, principalmente, o seu jeito de ser, um ser humano com suas especificidades e que não corresponde a um padrão ideologicamente estabelecido ou desejado. O outro não existe enquanto ser humano e uma vez que existe é considerado um erro a ser banido.

Naturaliza-se um pensamento de que destratar, ridicularizar e diminuir o que sustenta a existência do outro não é somente aceito como se trata de um processo de evolução intelectual e humana, em que a diversidade é ignorada e indesejada na perspectiva refratada do chargista. Fica claro que se estabelece uma única linha de discurso, o dialogal está comprometido em função do monológico. A reflexão e refração presente nas charges se dão na relação de tensão de discurso monológico, de cima para baixo, no nível de linguagem única, ou seja, só existe uma ideia a ser seguida, um padrão a ser seguido e um tipo de ser que é digno de viver, quanto ao diferente, há rejeição, subjugação e ridicularização.

Na charge em análise, o humor, o tom jocoso se dá justamente em relação à intolerância étnico-religiosa que na charge representa o tratamento que é dado aos seguidores de Maomé, que terão sua estrutura existencial aniquilada a bala. Serão abatidos. O abalo da estrutura alheia que na charge é representada pelo espanto, o desespero e a utilização do Corão, como único mecanismo de defesa. As imagens visam provocar no leitor um riso carnavalesco, irônico e alicerçado no humor, que aqui trata da perversidade que se pratica contra os mulçumanos.

“A linguagem chargística provoca um riso sem medo, instigando, na leitura, um riso ambivalente”, como proposto por Bakhtin (2002, p. 10), “[...] alegre e cheio de alvoroço, mas ao mesmo tempo burlador e sarcástico, nega e afirma, amortalha e ressuscita simultaneamente”. Na charge, verificamos que o riso reflete justamente esta leitura do alegre e do subversivo. O riso é provocado; ali se configura a crítica imersa no tom alegre dos traços, negando e afirmando, uma vez que o “riso carnavalesco também está dirigido contra o supremo; para a mudança dos poderes e verdades, para a mudança da ordem universal” (BAKHTIN, 2013, p. 145).

Charge n° 2



Imagens de setembro de 2015. “Os cristãos andam na água e crianças muçulmanas afundam”, diz a primeira charge. “Tão perto da meta”, diz a segunda.

As charges em análise vêm em conjunto na maioria das publicações dispostas em periódicos e jornais, assim sendo decidi mantê-las como se encontram na maioria das publicações. Doravante serão tratadas como charge um e charge dois. Ambas fazem parte do semanário de setembro de 2015. E são de autoria de um dos desenhistas que sobreviveram ao atentado à redação da revista em Paris. A primeira traz a legenda: “Uma prova de que a Europa é cristã”. Ela acompanha a imagem de uma figura semelhante a Jesus caminhando sobre a água enquanto uma figura menor de bermuda mergulha de cabeça. O primeiro texto ao lado da imagem diz: “Os cristãos caminham sobre a água”, e o segundo diz: “As crianças muçulmanas se afogam”.

A segunda charge do jornal mostra uma criança de bermuda e camiseta, com o rosto afundado na areia, ao lado de um cartaz de propaganda divulgando promoção de duas refeições infantis pelo preço de uma. “Cheguei tão perto...”, diz o texto.

A publicação das charges se deu após a polêmica gerada em torno das imagens do menino sírio, Aylan Kurdi, encontrado morto na praia da Turquia, fruto de uma tentativa fracassada de cruzar o Mar Mediterrâneo com a família para a Grécia. Há intertextualidade entre as charges e os textos das manchetes jornalísticas da época do ocorrido.

O conteúdo temático presente nas charges pode ser uma alusão à hipocrisia da sociedade cristã ou uma reação de intolerância, de incitação ao ódio a imigrantes mulçumanos, de indiferença ao sofrimento humano alheio à onda de imigrantes advindos de zonas de guerra, sobretudo mulçumanas, como Síria e Iraque.

O contexto histórico em que as charges foram produzidas pelo referido jornal se refere ao número crescente de solicitações de asilo para a Europa, principalmente de imigrantes refugiados advindos de países em conflito, como a Síria.

Os conhecimentos prévios necessários para a compreensão das charges giram em torno da temporalidade, o período da crise de imigrantes refugiados de países em conflitos, tais como, a Síria. O interdiscurso e o intertexto se referem às notícias do menino sírio, Aylan Kurdi. (Portal G1, 02/09/2015) ¹¹A representação feita pelo chargista francês (o que não nos garante ser a posição pessoal dele) residente em um país predominantemente cristão, comumente repugna à diversidade étnica e religiosa dos mulçumanos basta recordar, conforme já apresentado aqui, que a Corte Europeia dos Direitos Humanos confirmou, em julho de 2014, a proibição da burca, o véu islâmico de corpo inteiro, que entrou em vigor na França em 2011.(Carta Capital 09/01/2015)¹².

Acrescenta-se todo o contexto de discriminação social e econômica, as humilhações diárias que essa população sofre nos países europeus, a invisibilidade de sua identidade, o histórico colonial e também as atuais políticas intervencionistas dos países ocidentais no Oriente Médio e África, que se negam a ouvir as vozes árabes e africanas, enquanto financiam grupos extremistas e assassinam populações civis. Um relatório do Observatório Europeu do racismo e Xenofobia aponta que, na França, a chance de alguém de origem árabe/muçulmana conseguir um emprego é cinco vezes menor do que um caucasiano com as mesmas qualificações. Referidas populações/etnias possuem menos acesso à educação formal, vivem nas áreas mais sucateadas das cidades e estão sujeitos a todo tipo de discriminação e violência física. O relatório aponta o sentimento de desespero e exclusão social do jovem mulçumano que vê sua possibilidade de progressão social dificultada por racismo e xenofobia (OPERAMUNDI, 09/01/2015)¹³.

¹¹Disponível em:< <http://g1.globo.com/mundo/noticia/2015/09/foto-chocante-de-menino-morto-vira-simbolo-da-crise-migratoria-europeia.html>>

¹² Disponível em:<<http://www.cartacapital.com.br/internacional/atentado-ameaca-acirrar-tensa-relacao-entre-franca-e-isla-3381.html>>

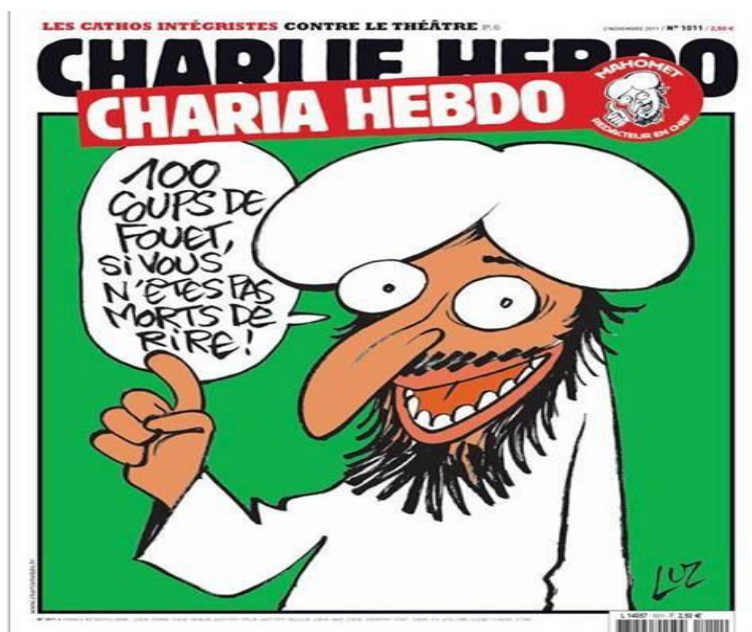
¹³ Disponível em:<<http://operamundi.uol.com.br/conteudo/opiniaio/39106/por+que+nao+sou+charlie+hebdo+-+je+ne+suis+pas+charlie.shtml%3E>>

O conteúdo ideológico presente nas charges se dá em desqualificar a etnia mulçumana, sua história, parentes, crenças, cultura etc. Aqui, a incitação ao ódio, à xenofobia, à intolerância religiosa é notória. Pode sugerir a elevação da religião cristã como sendo a melhor, a superior, a que de fato protegerá aos praticantes, o texto não verbal que corrobora tal pensamento é o de Jesus caminhando sobre as águas, e o texto verbal complementa: “Os cristãos caminham sobre a água”, e o segundo diz: “As crianças muçulmanas se afogam”.

Nas charges em questão, o humor, está presente na ridicularização que o chargista apresenta em relação à fé dos seguidores de Maomé, leitura viabilizada pela imagem de Jesus caminhando sobre as águas, enquanto que uma criança mulçumana afunda (primeira charge) e a do personagem “palhaço” da rede de lanchonetes Mcdonalds (segunda charge) que se tornou sinônimo de alimentação rápida, ou “*fast-food*”. A maior rede deste tipo de alimentação é um dos símbolos do capitalismo e do estilo de vida americano no mundo. O personagem em questão aparece na charge divulgando a promoção de duas refeições infantis pelo preço de uma.

O reflexo e refração da realidade abordada nas charges apresentam uma ideia de superioridade religiosa em que os adeptos ao cristianismo “andam sobre as águas” ao passo que um indivíduo que possivelmente pertença a uma outra religião, que não seja cristã afoga-se nas águas. Há também uma apresentação do mundo ocidental capitalista como um modo de vida em que o gozo por meio da satisfação do consumo e principalmente o gozo do consumo de “*fast-foods*” é apresentado de um modo arrogante como o máximo de se viver no ocidente e que o garoto sírio, do mundo oriental, que não goza de tais benesses, tentou desfrutar desta “maravilha única proporcionada pelo mundo ocidental”, mas ao chegar tão perto de desfrutar de duas refeições infantis pelo preço de uma e de todas as maravilhas que o capital traz em seu bojo, o “infeliz garoto sírio morreu na praia”. Pouco importa a tragédia ocorrida, o que se retrata é uma frieza e indiferença à desgraça ocorrida e pressupõe que o principal desejo do garoto e dos imigrantes é somente desfrutar dos benefícios de consumo do capital.

Charge n ° 3



Capa da 'Charlie Hebdo' em 2011 com a sátira sobre o profeta Maomé e a lei islâmica. “100 chicotadas, se vocês não estão mortos de rir”.

Uma das capas mais polêmicas do semanário francês de 2011 traz a figura de Maomé com os seguintes dizeres: “100 chicotadas, se vocês não estão mortos de rir”.

O tema discorrido na charge em questão é o insulto a Maomé, profeta e a figura mais importante do Islamismo. Historicamente a religião islâmica possui leis fixas e severas de punição a seus seguidores quando estes as transgridem, tais como: transgressão contra a vida (assassinato ou agressão), contra propriedade (roubo), contra a linhagem (fornicação e acusações falsas de adultério), contra a razão (uso de intoxicantes), contra religião (apostasia). A *sharia*, ou lei islâmica, foi criada centenas de anos após a morte do profeta Maomé e é o mesmo sistema de leis que rege todos os outros aspectos da vida de um muçulmano¹⁴.

Há, nesse conjunto de regras, princípios fixos (que versam sobre questões mais pessoais, como casamento, ritos religiosos, heranças etc.) e princípios mutáveis (como penas para diferentes tipos de crimes), que podem ser interpretados e aplicados de acordo com a

¹⁴Disponível em:< <http://g1.globo.com/revolta-arabe/noticia/2011/10/entenda-sharia-lei-islamica-que-vai-ser-adotada-na-libia-pos-kadhafi.html>>

vontade de cada país ou corte que adote o sistema de leis islâmicas¹⁵. Portanto, os dizeres na charge, a saber, “100 chicotadas se vocês não estão mortos de rir” dialogam com as leis islâmicas que preveem chibatadas aos seus seguidores quando estes transgridem as leis fixas, expostas nos parágrafos anteriores. Aqui há um diálogo (interdiscursividade) com a *sharia*, ou lei islâmica.

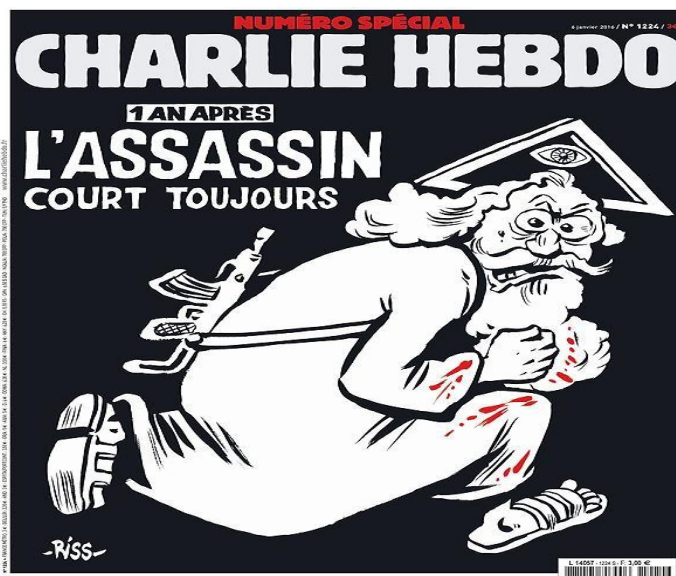
Os conhecimentos prévios necessários à compreensão das charges são: entender que o personagem da capa do jornal se trata de Maomé, o mais recente e último profeta do Deus de Abrão, segundo a religião islâmica. Também saber que nessa cultura é comum os seguidores serem punidos com chibatadas quando transgridam certas leis.

A ideologia presente na charge é claramente a de ridicularizar o aspecto relacionado às leis punitivas da religião maometana que severamente pune seus seguidores com chibatadas e ao mesmo tempo propõe que se há algum tipo de punição a ser cumprida que somente seja para aqueles que por algum motivo não riem das zombarias que o jornal *Charlie Hebdo* pratica em relação aos princípios maometanos. Lança-se uma possibilidade de substituição de regras rígidas do Islã para os leitores do Charlie, ou seja, se existe um leitor do Charlie que não tem a capacidade de compreender as provocações propostas por estes e de rir das chacotas apresentadas, esse deve ser punido com o mesmo rigor. Eis a reflexão e refração suscitadas na charge em análise. Ressalta-se que essa pesquisadora concorda que essas questões devam ser denunciadas, por uma questão humana, no entanto sem ridicularização a qualquer indivíduo, nação ou etnia.

Há uma intencionalidade clara na charge, que é a de zombar do profeta e os preceitos da religião islâmica ou denunciar os abusos cometidos. O humor se dá por meio da ironia, na ambiguidade que gera a charge: “cem chibatadas se você não morrer de rir”. Tendo ciência de que a religião de Maomé pune com chibatadas, o chargista brinca com esse fato, dizendo punir seus leitores com chibatadas se estes não morrerem de rir com o conteúdo do jornal. O riso é provocado pela ridicularização dos aspectos punitivos da religião em questão.

¹⁵ Disponível em: <<http://gazetaweb.globo.com/portal/noticia-old.php?c=401973&e=16>>

Charge nº 4



Capa de 07 de janeiro de 2016. O título: "Um ano depois, o assassino ainda corre".

A charge em análise apresenta um homem barbudo, trajando uma túnica comprida branca, porém com manchas de sangue, usando sandálias rústicas e portando uma arma, conhecida como Kalashnikov¹⁶. Trata-se da figura de Deus, que representa diversas crenças, ele parece estar correndo, o que corrobora os dizeres: "Um ano depois, o assassino ainda corre". Acima da cabeça do personagem está um triângulo (o triângulo, normalmente, é visto como uma referência mais explícita da Trindade de Deus, no Cristianismo). O olho que está dentro da pirâmide é o olho da providência, geralmente é interpretado como a representação do olho de Deus observando a humanidade. É possível depreender a temática apresentada a partir das imagens, isto é, o texto não verbal, complementado pelo texto verbal e por meio da temporalidade, ou seja, contextualizando o momento em que a charge foi produzida e relacionando-a com outros discursos (interdiscursividade). Trata-se, possivelmente, de uma resposta ao atentado ocorrido no ano anterior contra os cartunistas do jornal *Charlie Hebdo*, portanto, assinala o primeiro aniversário do atentado “jihadista” (em árabe, a palavra significa “esforço” ou “luta”).

¹⁶ Disponível em: <<http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/noticia/2016/01/um-ano-apos-ataque-charlie-hebdo-estampa-deus-assassino-na-capa-da-revista-4943430.html>>

No islã, isso pode significar a luta interna de um indivíduo contra instintos básicos, o esforço para construir uma boa sociedade muçulmana ou uma guerra pela fé contra os infiéis, no entanto, os jihadistas entendem que a luta violenta é necessária para erradicar obstáculos para a restauração da lei de Deus na Terra e para defender a comunidade muçulmana, conhecida como uma luta contra infiéis e apóstatas (pessoas que deixaram a religião) ¹⁷.

A publicação do número especial ocorre em um momento de crescente receio quanto a ataques terroristas na Europa, depois que jihadistas ligados ao movimento extremista Estado Islâmico mataram 130 pessoas, em Paris, em meados de novembro, em atentados coordenados¹⁸. A resposta é provavelmente a de que o culpado pelos atentados é Deus, pois a figura dele incita ao fanatismo, ao fundamentalismo religioso. Ocorre que Deus não é só a divindade dos muçumanos (Alá) e sim de diversas denominações religiosas, o que acentua a intolerância religiosa do *Charlie Hebdo* a diversas denominações religiosas ou a qualquer indivíduo crente em Deus.

É importante para a compreensão da charge que se tenha o prévio conhecimento dos atentados provocados por terroristas dissidentes da religião islâmica ocorridos em 07 de janeiro de 2015 contra o jornal *Charlie Hebdo* e em novembro do mesmo ano numa casa de shows e em alguns restaurantes. Esse panorama histórico é a força motriz desencadeadora da charge em análise. Também é necessário ter conhecimento da figura divina representada na charge, que não se trata apenas do Deus muçumano ou católico, mas da imagem de Deus de diversas denominações religiosas.

¹⁷ Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/12/141211_jihadismo_entenda_cc>

¹⁸ Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2015-12/charlie-hebdo-tera-edicao-especial-para-marcas-um-ano-de-atentado-que>>

A ideologia incutida na charge é a de que Deus, figura mitológica, presente nas religiões em que o jornal *Charlie Hebdo* comumente critica e satiriza, tais como: o islamismo, o catolicismo e judaísmo é a razão de toda a violência praticada pelos terroristas e que esse Deus, representa, na visão do chargista, um perigo permanente. Ele está solto, fomentando fundamentalismos, incitando o terrorismo.

O humor ácido presente na charge é a imagem de que a divindade não só é condescendente com os que praticam atentados terroristas, como também é um soldado terrorista. Transmite a ideia de que Deus é conivente com a injustiça e protege os seus fiéis, ainda que estes pratiquem atos ilícitos, dando-lhes auxílio e exílio.

Em suma, o insulto à divindade como um ser que pratica o mal, que está associado ao terror são corroboradas na imagem: Deus carrega uma arma à tira colo e possui sangue nas mãos e nas vestes que, refletem e refratam a realidade propagada na charge.

Charge nº 5



Charge “O gladiador” publicada em março de 2015. Vitor Teixeira.

A charge em análise foi alvo de uma polêmica. Ela dialoga com o projeto da Igreja Universal, os “Gladiadores do Altar”, um projeto que consiste em orientar e formar jovens vocacionados para a propagação da fé cristã¹⁹. Houve muita polêmica em torno da mesma. O

¹⁹Disponível em: <<http://www.universal.org/noticia/2015/03/08/conheca-o-novo-projeto-gladiadores-do-altar-32332.html>>

autor, Vitor Teixeira, quase foi alvo de um processo judicial impetrado pela igreja Universal²⁰.

Na charge acima vemos uma mulher trajando vestes típicas da religião africana e um jovem usando capacete de gladiador e uma camiseta com a insígnia da Igreja Universal. Ele crava a sua espada na mulher a sua frente.

Apresenta como conteúdo temático o assassinato de mãe de santo. O assassinato é realizado por um membro, representante da Igreja Universal, sectário do projeto “gladiadores do altar”. Projeta-se refratando a ideia de superioridade religiosa. A igreja Universal se sobrepõe à religião africana e a qualquer sectário que dela faça parte. Agride-se à comunidade africana, sua história e suas crenças.

O contexto histórico que gera conflitos entre sectários das igrejas protestantes, católicas e africanas é de longa data. Os discursos de ódio ocorrem até hoje, as notícias sobre intolerância religiosa nos chegam frequentemente (MARTINS, 2014)²¹. "Em abril de 2010, um caso singular de intolerância ao candomblé ocorreu no Rio de Janeiro. José Ricardo Mitidieri, sargento do Exército brasileiro, que é também pastor protestante da Comunidade Cristã do Ministério da Salvação, apontou uma arma de fogo, na cabeça de um de seus soldados adepto do candomblé. O objetivo de tal ato seria "testar" a fé de soldado, que dizia ter o "corpo fechado" (GOMES, 2011)²². Os ataques vão desde manifestações de intolerância em cultos e programas religiosos (como os da Igreja Universal do Reino de Deus e do pastor R. R. Soares) podendo chegar até mesmo às agressões físicas contra praticantes dos cultos afro-brasileiros (GONÇALVES, 2007)²³.

20 Disponível em:<http://www.brasilpost.com.br/2015/03/25/iurd-processo-cartunista_n_6935788.html>

21 Disponível em:<<http://www.dgabc.com.br/Noticia/5228/preconceito-ainda-marca-religioses-afro>>.

22Disponível em:< https://pt.wikipedia.org/wiki/Intoler%C3%A2ncia_religiosa_no_Brasil>

23Disponível em:<<https://sites.google.com/site/ongnovaconsciencia/blog-consciencia/21dejaneiro-diacontraaintoleranciareligiosa>>

No início de 2012, cristãos protestantes manifestaram-se contra a construção de uma estátua de Iemanjá na Praia do Itararé, em São Vicente, no litoral de São Paulo (ROSSI, 2012)²⁴.

Quanto aos conhecimentos prévios que o leitor deve ter para compreender a charge e os possíveis efeitos de sentido que ela fomenta, elencamos: primeiramente, que a mulher retratada na charge pertence a uma denominação religiosa de matriz africana, por trajar vestes típicas dessa denominação. Saber o que é uma mãe de santo e o que ela representa. Quem é a igreja Universal e o símbolo nas roupas. Caso o leitor não possua tais informações, será instigado a pesquisar.

A refração quanto à ideologia implícita na charge é a extinção do diferente. Extermínio do outro em nome da fé. Há uma religião “certa”, superior a outra. Na charge em análise isso se evidencia de modo que o segmento da Universal se sobrepõe à religião de matriz africana.

O humor ácido presente na charge é a imagem de um sectário da igreja Universal que usa um capacete de gladiador que assim como os antigos gladiadores da Roma, luta com um adversário (religião de matriz africana) e o vence, aniquilando-o.

A realidade propagada na charge reflete e refrata o assassinato de uma mãe de santo pela espada da “fé”. O Combate àquele que professa uma fé diferente, recriminada ou estigmatizada. Há uma missão fundamentalista a ser cumprida. Tudo pode em nome da defesa de uma fé. Cessam-se direitos de liberdade religiosa. Em suma há religiões tão repulsivas que são passíveis de serem abolidas do mundo, segundo a interpretação que se faça da charge em questão.

24 Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Intoler%C3%A2ncia_religiosa_no_Brasil >

Charge nº 6



Charge: Exorcizando os cultos afro-brasileiros / 2013. Latuff.

A charge em análise foi produzida pelo chargista brasileiro Latuff, em abril de 2013. Nela vemos mulheres negras trajando vestimentas típicas de religião de matriz africana. Há um homem adepto de religião de matriz cristã, tal fato confirma-se não apenas pelo objeto que tem em mãos, a Bíblia, mas pelo símbolo que está contido nela, um crucifixo.

Apresenta como conteúdo temático a intolerância religiosa, incitação ao ódio aos sectários de religiões de matrizes africanas. No Brasil, religiões de ancestralidades africanas são os mais frequentes alvos de perseguições e ataques discriminatórios, conforme afirma Rafael Oliveira Soares, doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), pesquisador das populações afro-brasileiras. (Rede Brasil Atual, 30/05/2015)²⁵.

O contexto histórico a qual a charge nos remete trata-se dos constantes ataques a pessoas de religiões de ancestralidade africana. Há um ano, em 2015, um fato polêmico ocorreu no Rio de Janeiro, uma menina de 11 anos, candomblecista, foi apedrejada na cabeça ao sair do culto. Ela saía do culto com seus parentes, todos estavam vestidos de branco. Os agressores erguiam suas Bíblias e, em nome da fé, diziam que ela era uma adoradora do diabo, mandando-a para o inferno, afirmando que Jesus está voltando. “O caso foi registrado na delegacia como preconceito de raça, cor, etnia ou religião e também como lesão corporal, provocada pela pedrada” (Portal G1)²⁶.

²⁵ Disponível em: <<http://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2015/05/no-brasil-intolerancia-religiosa-nega-cultura-mestica-4514.html>>

²⁶ Disponível em: <<http://www.g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/06/menina-vitima-de-intolerancia-religiosa-diz-que-vai-ser-dificil-esquecer-pedrada.html>>

A lei brasileira não faz distinção e não estabelece regras para a existência de religiões. Mais do que isso, a Constituição, em seu artigo 5º, afirma: “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias”. A Magna Carta, não garante apenas o direito às “religiões”, ela se refere à liberdade de consciência, crença e culto.

Quanto aos conhecimentos prévios fundamentais para a compreensão da charge, é necessário saber que as vestimentas das mulheres são típicas das religiões de matrizes africanas. Quanto ao outro personagem, saber que a bíblia e o crucifixo são símbolos do cristianismo, em especial, o crucifixo. Também que há um “etnocentrismo” religioso praticado por um número expressivo de adeptos ao cristianismo (que se considera como única verdade religiosa, absoluta, concreta e soberana) em relação às religiões consideradas periféricas e que não tenham nenhuma adesão aos princípios do cristianismo.

O conteúdo ideológico presente se dá de modo a compreender que a tolerância é algo irrelevante e que inibe aquele que deseja desrespeitar outras religiões e externar sua incapacidade de conviver com o diverso. Também que tolerância é algo de quem não sabe defender a sua fé (cristianismo). Tolerância atrapalha a hegemonia religiosa. A ideologia de que existe uma religião correta e que as erradas são passíveis de serem extintas.

A charge em análise reflete e refrata uma situação de extrema intolerância e prepotência religiosa, o fato de alguns grupos não poderem praticar a sua liberdade religiosa, não poderem expressar a sua concepção de verdade enquanto outros sobrepõem a sua concepção de verdade a verdade de terceiros. A limitação em representar a prática de religião de matrizes africanas somente por praticantes negros e a cristã por um homem branco (dado interessante de ser observado, visto que, na realidade temos brancos adeptos de religiões de matrizes africanas e negros adeptos de religiões cristãs). Há também outra questão que se refrata que é o fato de existirem duas mulheres negras e um homem branco o que pode nos levar a compreender que a questão não é somente a intolerância religiosa, mas pode vir a ser

também uma intolerância étnico-religiosa, pois poderia ter sido retratado uma mulher negra e uma branca.

5.1.1 O ético e o estético presente nas charges de temática étnico-religiosa

O enfoque do presente texto é analisar, segundo a perspectiva bakhtiniana, o ético e o estético nas charges de temática étnico-religiosa, selecionadas para esta pesquisa.

Observando as charges, sempre sob a perspectiva bakhtiniana, não é possível realizar uma separação entre o teórico e o mundo concreto. Os chargistas, ao representarem uma situação qualquer, nesta pesquisa especificamente questões étnico-religiosas, não o fazem de maneira que seja possível dissociar o ato responsável de uma mera descrição teórica-chargística. Na visão de Bakhtin não é possível apresentar um álibi, uma vez que este objeto representado confunde-se com a identidade do chargista. Não se pode separar a vida concreta em nome de uma teoria abstrata, pois se trata da vida vivida do chargista imbuída de um mundo concreto juntamente com atos de responsabilidades.

O chargista, ao reproduzir a sua obra traz em seu agir uma carga constitutiva do psicológico, do social, do histórico, do modo de ser no mundo e de uma avaliação responsável. Em Bakhtin, não caberia a justificativa de que o ato é uma coisa e a teoria é outra, os espaços são diferentes, mas cada ato é único e em conjunto com o teórico, por isso o chargista e a charge (obra e criação) se fundem, por essa razão não cabe a separação do teórico versus concreto.

Numa definição estética, há uma contemplação em se partir da ação do próprio chargista em relação ao mundo, algo possível de ser realizado quando este descreve e percebe esse mundo, mas cabe ressaltar que essa descrição vai até certo ponto e não é possível transcendê-la, segundo a visão estética de Bakhtin.

O chargista transfigura a si mesmo, pois o ato responsável está contido em suas ações, no seu agir. Cabe frisar que os chargistas que apresentam a temática tratada nesta pesquisa são responsáveis pela totalidade de suas obras e tudo que as contempla e o que elas reverberam, pois não é possível uma fuga do ato responsável.

5.2. A inserção das charges em sala de aula

A seguir, é proposta uma sequência de atividades, divididas em seis módulos, para serem aplicadas nos anos finais do ensino fundamental II. Não se tem a pretensão de propor um único caminho a ser seguido para se trabalhar com a temática eleita, mas sugerir um caminho dentre tantos outros que podem ser trilhados.

A temática da intolerância religiosa deve ser abordada na escola, inicialmente, apresentando aos alunos alguns conceitos básicos que estão no dorso da questão religiosa, tais como: a percepção de que há diferentes culturas religiosas na sociedade global, a reflexão de que há acontecimentos históricos que sustentam e reforçam a ideia da intolerância religiosa de tal modo que chegam aos extremos de invalidar o conhecimento de determinado segmento religioso ou propriamente a experiência religiosa desses segmentos. A título de exemplificação: no catolicismo, práticas ocorridas na idade média, tais como: a inquisição, as cruzadas e, atualmente, e os registros das práticas de abuso sexual realizado por padres católicos levam ao descrédito da instituição. Outro exemplo: as práticas de terrorismo de grupos dissidentes da religião islâmica, um dos contextos de nossa pesquisa.

É essencial despertar nos alunos a necessidade de uma visão mais ampla, em benefício da construção de uma sociedade mais amistosa, abrindo assim a visão do aluno para a diversidade religiosa, na medida em que se vão ampliando seus horizontes, isto é, adquirindo novos conhecimentos acerca do pluralismo religioso. Propor aos alunos um distanciamento de estruturas monológicas do pensamento acerca da temática. Destacar a importância do respeito e do reconhecimento das diferentes formas de religiosidades, tradições e movimentos religiosos, bem como daqueles que não professam religião alguma. As escolas podem contribuir para a efetivação da diversidade e dos direitos humanos a partir de atividades que exercitem a sensibilidade diante de qualquer discriminação religiosa.

A inserção da charge no trabalho pedagógico traz a possibilidade de analisar um gênero discursivo que é a expressão de um evento ou fato social, comumente político, que possui uma boa dose de humor crítico, portanto não se trata apenas de rir do que está veiculado na charge, do personagem que nela é ridicularizado, mas fazer progressos com esse riso desencadeado, isso implica em desenvolver o riso como processo de reflexão.

O trabalho pedagógico com os gêneros discursivos é relevante, na medida em que esses sejam arrolados no processo de ensino aprendizagem como enunciados reais, fruto das necessidades das interações sociais nos variados campos da ação humana e cumprem uma função social no processo de interlocução na sociedade.

O estudo com o gênero discursivo charge deve propiciar o entendimento deste gênero como fruto das relações entre os homens, o modo como veem o mundo e o modo como se posicionam, tudo isso feito por meio de uma leitura crítica.

Não basta inserir o gênero charge em sala de aula, a questão é de que modo fazê-lo didaticamente e escapando das práticas de ensino tradicionalista da linguagem em que a estrutura suprime a interlocução dos homens em sociedade, com suas visões de mundo, seus posicionamentos em relação ao que está a sua volta, as suas intenções etc.

Os alunos dos anos finais do ensino fundamental II serão o público alvo de nossa investigação, uma vez que o currículo do Estado de São Paulo traz para estas séries, em seu cronograma de atividades, o gênero discursivo charge, objeto de nossa pesquisa. Os alunos poderão aprender com as aulas a ler e interpretar charges, atentando para a intencionalidade específica desse gênero: conhecer alguns mecanismos linguísticos e visuais presentes nas charges e, por fim, sugerimos a produção de um documentário de curta metragem com depoimentos com base no conceito de alteridade.

Para estas séries são distribuídas um total de seis aulas semanais para a disciplina de Língua Portuguesa, com a duração de 50 minutos cada aula. Para que seja satisfatório o resultado de todas as etapas desenvolvidas, é necessário um total de aproximadamente doze aulas, num espaço de tempo de duas semanas.

Módulo I - Sondagens acerca do gênero discursivo charge

O objetivo deste módulo é realizar uma sondagem com os alunos, no intuito de coletar as vozes espontâneas deles acerca do conhecimento que detêm sobre o gênero charge e quais os meios que possibilitaram o contato deles com o gênero em questão. Esse levantamento acerca dos conhecimentos prévios dos alunos proporciona saber o que os alunos já sabem para elaborar, caso necessário, futuras ações.

Módulo II - Sondagem acerca da temática da diversidade

Neste segundo módulo, também há uma sondagem, dessa vez acerca da temática da diversidade. O professor indaga aos alunos o que é diversidade. Após ouvir suas manifestações espontâneas apresenta a etimologia da palavra, seu significado extraído do dicionário. Dando continuidade, fala-se dos diferentes modos culturais, isto é, modos de coexistirem diferentemente, reforçando que é natural tal coexistência diversa, tais como: o de saudar, de falar, de se vestir, de morar, dos diversos hábitos culinários, das diferentes formas de comer, de celebrar algo etc. Em seguida, pergunta-se a eles o que entendem por cultura, após as manifestações deles, passa-se a definição formal do vocábulo cultura. A seguir fala-se da diversidade religiosa brasileira, o quão multicultural pode ser, formando teias, emaranhados de culturas que se cruzam, levando-os a compreender que todo este emaranhado cultural étnico religioso passa pelo entendimento de que diferentes religiões contam com diferentes concepções sobre a existência de uma divindade.

Aqui é importante ressaltar que mesmo o povo brasileiro sendo predominantemente católico/evangélicos-neopentecostais e cristãos, existem práticas diversas de religiões que coexistem e são fiadas pelo estado laico e que é necessário saber que este direito se faz valer não somente nos textos oficiais da lei, mas também na consciência autônoma de cada indivíduo no processo de formação cidadã.

Vale ressaltar que não basta apenas apontar que o estado tem que ser garantidor da segurança quando os indivíduos são atingidos pela intolerância, é necessário, a priori, trabalhar, construir essa sensibilidade nos educandos e orientá-los ao caminho da alteridade, pois do contrário só repetiremos textos oficiais, o que contribuirá apenas para o estado de ação punitiva enquanto temos aqui a oportunidade de educar para o mundo conforme é o significado da palavra educação (*educare* = derivado de *ex* que significa “fora”, “exterior” e *dulcere* = “guiar”, “instruir”, ou seja, orientar para fora).

Módulo III - Debate

Tendo em mãos esse aporte teórico, finalmente se debate o conceito de diversidade religiosa. O que sabem a respeito? Quais religiões conhecem? De onde vem o conhecimento que detém sobre elas? Se eles têm contato com pessoas que praticam crenças diferentes das quais eles seguem e como se dá esse relacionamento? Em que consiste, para eles, o termo diversidade religiosa? Em suma, o que norteia as atividades aqui apontadas é a motivação de propor aos alunos que se lancem durante o seu processo de formação a observar, questionar e porque não confrontar, tencionar estruturas de pensamentos acabadas.

Módulo VI – Conhecendo outras religiões

Nas aulas seguintes, passa-se a atividade, intitulada: “Conhecendo a diversidade religiosa a sua volta” que terá como foco conhecer outras religiões, conscientizar os alunos acerca da liberdade religiosa no Brasil, visualizar na diversidade, a mesma importância e igual sentido que cada crença tem na formação cultural de uma sociedade e compreender o direito do outro de expressar a sua fé, bem como o direito daqueles que não desejam praticar fé alguma. Para tanto seguiremos um cronograma de exibição de documentários da série Brasil Místico, série do canal Globosat, que aborda os discursos, os rituais, a fé e a beleza das religiões existentes no Brasil. Ao término de cada exibição do documentário, os alunos redigem um artigo de opinião em relação à religião abordada no documentário, discorrendo sobre questões, tais como: o que o documentário despertou em você, se já tinha ouvido falar da religião exibida no documentário, se há diferenças ou similaridades entre a sua religião e a que acabou de conhecer no documentário etc.

Módulo V – Apresentação das charges

Após esse percurso, nas aulas seguintes, serão trabalhadas as charges brasileiras, dos chargistas brasileiros Latuff e Vitor Teixeira, e francesas, do jornal francês *Charlie Hebdo*. Sugestiona-se que o professor apresente, inicialmente, duas charges, uma brasileira e outra francesa. As demais poderão ser analisadas depois de concluídas todas as etapas. A seguir, realiza-se uma sondagem das reações dos alunos nesse primeiro contato com as charges. Propõem-se questões para reflexão, realizadas oralmente, tais como: Qual o tema abordado na charge? Justifique. Como o tema foi trabalhado? A charge chama atenção para algum assunto abordado na mídia, na sociedade? Podemos dizer que a charge tem uma função social? Se afirmativo, qual? Houve crítica a algum valor da sociedade? Como foi feita a crítica? Você acha que diferentes culturas/sociedades possuem diferentes valores? Podemos dizer que a charge é um texto humorístico? Se afirmativo, quais os recursos que foram utilizados para produzir o humor?

Na sequência, recomenda-se a eles que realizem uma associação com as etapas estudadas anteriormente e que tentem observar se as charges apresentadas correspondem a um pensamento de respeito à diversidade religiosa ou se de modo contrário instigam ao desrespeito e ao preconceito religioso.

Módulo VI – Atividades práticas

Captadas tais informações por meio de relatos orais passa-se às atividades práticas. Os alunos unem-se em grupos para responder questões referentes ao primeiro contato deles com as charges selecionadas e quanto à temática abordada. São distribuídas para cada grupo (de

cinco ou seis alunos) duas charges impressas, uma brasileira e outra francesa, e a seguir as questões: Qual é a sua compreensão sobre a charge proposta? Como você explica a situação representada? Qual a mensagem transmitida na charge?

Após estas análises e a obtenção das respostas se conduz a um diálogo com base na alteridade e trabalhando o conceito de alteridade simultaneamente. Juntamente com as expressões “tolerância”, “diversidade” e “diferenças étnico-religiosas” se dá o enfoque do quanto necessário se faz dar atenção à temática da tolerância à diversidade religiosa. Propõe-se um questionamento de como devemos tratar as pessoas que tenham uma religião distinta da qual praticamos e da qual nossos familiares praticam e até mesmo tratar os que não praticam religião alguma. O objetivo de se tencionar tal questão é mostrar a violência que os preconceitos suscitam no cotidiano e trabalhar a tolerância com o outro, visto que tolerar é inicialmente o primeiro passo a se dar em relação ao diverso e alcançar a alteridade já é um passo de aceitação, de crescimento, de respeito e admiração por quem não é como nós.

Realizado esse tencionamento, aprofundamos a abordagem acerca da temática com as seguintes questões: Depois da análise das imagens contidas nas charges, houve alguma mudança na sua concepção sobre a maneira como devemos nos relacionar com pessoas de religiões diferentes da nossa? Argumente. Você considera importante respeitar as escolhas religiosas de todas as pessoas? Por quê? Observando nossa sociedade, o que é preciso respeitar quando se trata de diferentes religiões? O que você aprendeu com essa atividade sobre a diversidade religiosa? Observando o conteúdo verbal e não verbal presente nas charges como o diferente é retratado?

Observa-se como as seguintes questões preocupam-se com os conceitos trabalhados anteriormente: tolerância, diversidade, respeito, alteridade e diferença que além contemplar a formação de um cidadão em uma cultura múltipla também propicia uma relação interdisciplinar dialogal com outras áreas do conhecimento tanto contempladas no currículo oficial como aquelas presentes no cotidiano do alunado. Todo esse conjunto reforça a necessidade de se intensificar a questão da aceitação do outro, o quanto se pode crescer pessoalmente com práticas de respeito e que se trata de uma abordagem que cabe a todas as áreas do currículo.

Vale reforçar que o trabalho em conjunto com as demais disciplinas, apontado como importante na presente pesquisa, se dá justamente pela relevância de que esses educandos estão em um processo de construção de suas bases culturais e que é necessário este trabalho crítico e reflexivo por parte desta disciplina em específico e a das demais conjuntamente.

Os anos finais do ensino fundamental II são o limiar de um estágio de tomada de consciência de si próprio como indivíduo e que não é possível ignorar as demais individualidades a sua volta, por isso juntamente com a busca de articulação com o contexto social em que o próprio aluno está inserido é viável que se somem forças pedagógicas para ajudá-lo nesse processo de se reconhecer enquanto indivíduo ao mesmo tempo em que reconhece a multiplicidade de subjetividades a sua volta. É preciso conscientizarem-se de que o mesmo direito que lhe é garantido de constituir-se enquanto indivíduo com as suas múltiplas escolhas também é dado este direito aos que estão a sua volta.

Para finalizar o estudo do gênero discursivo charge, sugere-se uma atividade avaliativa que se orientará da seguinte forma: os alunos serão divididos em grupos de forma aleatória e motivados a produzirem um material audiovisual, com o celular ou qualquer outro aparato que a escola dispuser, um documentário de curta metragem, de aproximadamente dez minutos. O desafio da atividade será o de abordar o tema da diversidade religiosa no seu entorno de convivência social e familiar. Poderão realizar entrevistas com representantes de diferentes denominações religiosas, com o intuito de identificar, registrar as diversas formas de cultos existentes a sua volta.

Assim sendo, diante dos processos realizados em sala de aula em torno da temática étnica e principalmente com a conclusão das atividades com as charges, observa-se que a utilização do gênero discursivo charge em sala de aula reflete e refrata a realidade desde o momento em que a temática é apresentada aos alunos, trabalhando o conhecimento prévio deles acerca das questões étnicas, da diversidade religiosa, a tolerância religiosa, a contextualização no tempo e espaço, o humor e o momento de troca de informações entre amigos e familiares com suas respectivas produções textuais até o momento da apresentação das charges e escolha de uma delas para aprofundamento de análise.

CAPÍTULO 6 – O TRABALHO COM AS CHARGES E SUA APLICABILIDADE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

O presente capítulo apresenta a intervenção realizada com as charges de temática étnico-religiosa. A aplicação da atividade se deu em uma escola pública do interior do Estado de São Paulo, em uma classe de 9º ano do Ensino Fundamental II. A seguir descrevemos todo o percurso realizado até a aplicação das atividades com as charges. Também foi possível descrever, de um modo geral, as participações dos alunos. As atividades realizadas foram digitalizadas e estão disponíveis na seção anexos nesta dissertação.

6.1 Estudo e reflexões das atividades realizadas

Para dar conta de todo o percurso realizado na aplicação das atividades, utilizamos seis aulas de 50 minutos cada. As atividades foram realizadas em aulas duplas distribuídas em três dias da semana. O número de alunos em sala de aula era de aproximadamente 40 alunos. O 9º ano do ensino fundamental foi o público alvo da presente pesquisa. A aplicação das atividades ocorreu em uma escola pública da cidade de Marília, interior do estado de São Paulo. O grupo de alunos desta escola possui um perfil participativo, colaborando assim para um bom desenvolvimento das atividades.

Iniciamos a aula realizando sondagens acerca do gênero discursivo charge. Questões direcionadas ao conhecimento que têm acerca do gênero e se houve um contato com este, quais meios possibilitaram esse encontro. A partir daí, participações espontâneas despontaram. Muitos confundiram o gênero em questão com histórias em quadrinhos. Nesse momento, desfiz a confusão, orientando-os na distinção dos dois gêneros. Outros já conheciam charges, no entanto, desconheciam o nome do gênero. Alguns afirmaram já ter visto em jornais e outros em redes sociais, como *Facebook*, por exemplo. Segundo essa verificação local, a charge, até o presente momento, não foi explorada com esse público alvo, perdendo-se assim a oportunidade de se trabalhar com o gênero sob uma perspectiva que contribua para a criticidade.

Posteriormente, realizamos mais uma sondagem, desta vez acerca da temática da diversidade. O que sabiam a respeito? Houve um alvoroço na sala, pois a maioria se manifestou. Nesse momento, organizamos turnos de fala para que cada um fosse ouvido. As

respostas em sua maioria foram assertivas em relação à acepção desta palavra. A resposta dada por eles foi, precisamente, que tal palavra estava relacionada a “coisas diferentes”. Desfrutei do momento para mostrar-lhes o sentido da referida palavra no dicionário. Logo compreenderam e se manifestaram dizendo que a palavra significava “muito mais coisa”. A seguir tratamos dos diferentes modos culturais, modos de coexistências diversos. Discutimos sobre os costumes das diferentes etnias, e a que mais se destacou foi a cultura norte americana. Os alunos expressaram o desejo em ter o mesmo estilo de vida daquele aludido nos filmes. Nesse flagrante pensei na possibilidade de “pegar esse gancho” e tratar de assuntos relacionados ao imperialismo norte americano e o quanto os seus costumes e ideologias nos influenciam, mas como esse não era o foco da atividade, redirecionei ao objetivo da aula.

Cabe nesse momento, um questionamento em relação ao fato de não ter dado continuidade à discussão em torno das questões do imperialismo norte americano, uma vez que esse tema surgiu de modo espontâneo e aparentemente mais atrativo no transcorrer da aula. Nesse sentido, uma reflexão se levanta acerca do plano de aula, considerando o fato de ser apenas um plano e que a realidade do núcleo da aula pode ser alterada, deixando de lado o que foi planejado. É evidente que isso não dispensa o ato de planejar as atividades, pois foi a partir desse planejamento que surgiu outra temática fora do plano.

Em muitos momentos há a necessidade de mudar o nosso fazer pedagógico e adiar um plano elaborado para aquela aula e seguir com o que nos é apresentado naquela circunstância, uma vez que o assunto suscitado pelos alunos poderia se desenvolver com mais plenitude em uma relação de ensino- aprendizagem e ser muito mais frutífero no desenrolar da aula. Entretanto, como temos que caminhar por um objetivo de plano construído e com prazos estabelecidos, fica a difícil decisão de seguir com o que foi projetado. O que se ressalta aqui é que muitas vezes perdemos oportunidades de ensino-aprendizagem e que pode ser um tempo e momento não recuperado, é um preço que se paga para se atingir um objetivo planejado. O que fica é a pergunta se isso de fato vale a pena.

Dando continuidade, enfatizei quanta diversidade há em nosso país, quantas culturas diferentes temos por aqui e a primeira da qual os alunos se lembraram foi a cultura nordestina. Comentaram acerca dos pratos diferentes que eles têm por lá, “comidas fortes” (comentário dos alunos), exploraram bastante o nome de pratos, tais como: rabada, buchada de bode, cuscuz, carne de sol, tapioca e etc. A seguir, tratamos dos modos diferentes de falar, de se vestir, de celebrar algo e mais uma vez a cultura nordestina despontou na fala deles. Também

se lembraram da novela *Velho Chico*, de Benedito Rui Barbosa, que estava sendo exibida, no momento, em um dos canais abertos da televisão brasileira. Os alunos mencionaram como falam e vivem os personagens da novela. Ressaltamos que sempre frisamos na dinâmica das interações das atividades o quanto é natural a diversidade e o quanto é importante para a identidade de um povo.

Após todas as manifestações espontâneas dos alunos quanto à diversidade cultural, foi introduzida a questão da diversidade religiosa. Perguntei de quantas religiões já tinham ouvido falar. Houve novamente aquele alvoroço, mais uma vez organizamos os turnos de fala. Unanimemente todos se recordaram apenas das religiões católica e evangélica. Quando lhes perguntei sobre outras, afirmando que o Brasil tinha mais diversidade étnico-religiosa, a sala silenciou-se e ficaram atentos às explicações. Em seguida, um aluno mencionou haver uma colega da sala que seguia o “diabo”, pois era macumbeira. Antes mesmo de conseguir me pronunciar o aluno em questão disse o nome da colega, a partir daí houve muita agitação na sala. Nesse momento, mais uma vez, fez-se pausa na aula para dar atenção a essa situação em particular ponderando e enfatizando que tal exposição da colega além de ser um problema relacionado à boa convivência também se tratava de uma manifestação preconceituosa e intolerante.

Ressaltamos que todos têm o direito legal de praticar a diversidade religiosa e de se manifestar acerca dessas práticas quando desejarem e que não era adequado fazer uma exposição da colega de modo tão desrespeitoso. Em seguida, com os ânimos acalmados, tanto os deles quanto os meus, foi dada sequência à aula. Um fato que chama a atenção é que normalmente piadas e manifestações de intolerância em relação a religiões africanas, como umbanda, candomblé estão comumente presentes no cotidiano dos alunos.

É rotineiro, nesse contexto local onde exerço a docência, alguns dizeres de modo pejorativo, tais como: que este ou aquele colega faz bruxaria ou que adora o diabo, simplesmente pelo fato de determinados alunos declararem que acompanham seus familiares em cultos religiosos locais que indicam ser de matrizes africanas. Isso nos leva a constatar que a intolerância religiosa se faz presente no cotidiano escolar e que de fato questões em torno desta temática são necessárias de serem abordadas sempre visando construir uma consciência da importância do respeito ao outro nas suas múltiplas identidades.

Dando sequência, utilizei a lousa para registrar o artigo 5º da *Constituição da República Federativa do Brasil*, que preconiza:

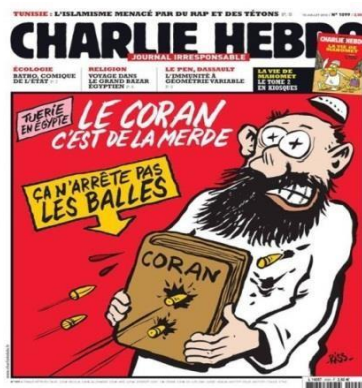
Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: **VI** - e inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias. (BRASIL, 1988, s/p)

Em seguida, discutimos o artigo. As palavras desconhecidas foram pesquisadas por eles no dicionário. Houve muitas participações. A maioria deles desconhecia a existência de uma lei que garantia a liberdade de culto à sociedade. Espontaneamente se manifestaram colocando questões, tais como: se acontecesse de alguém ofender outra pessoa por causa da sua religião, isso era considerado um crime passível de punição. Usufrui desse momento para enfatizar a importância da consciência que devemos ter em relação à cultura de outrem. Frisei que apesar de haver punição é mais importante se preocupar com os direitos que o outro possui enquanto cidadão e que, portanto, deve ser respeitado.

O passo seguinte foi assistir uma das séries do programa *Brasil Místico*, uma produção da Globosat, de pouco mais de vinte minutos de duração, com o intuito de levá-los a conhecer outras religiões, sempre buscando conscientizá-los do direito do outro de expressar a sua fé, inclusive daqueles que não desejam professar fé alguma. Para a exibição selecionei, o episódio 4, *Caminhos da fé*. Dirigimo-nos à sala de vídeo da escola e lá os alunos foram convidados a se sentar e a assistir com atenção a exibição, para que posteriormente pudéssemos discutir.

Com o término, voltamos à sala de aula. Lá os encorajei a se manifestarem sem reservas. Muitas vozes espontâneas surgiram, dizeres como: “foi bem legal”; “eu não gostei, muito chato”; “eu gostei porque eu nunca tinha visto religião de gente negra”; “foi estranho ver algumas religiões, são muito estranhas, sinistras”; “não sabia que existia tanta religião”; “muito diferente”; “legal, mas também estranho”. Não constatei nenhum constrangimento por parte deles. O estranhamento diante de algo que se desconhece é natural, o que me leva a refletir que talvez não haja razão para não se tratar de questões como esta na sala de aula. Entretanto deve-se adequar a abordagem de acordo com o público alvo.

Após todo esse percurso, passamos ao trabalho com as charges em sala de aula. Para as atividades, foram selecionadas uma charge brasileira do artista Latuff, sob o título: “Exorcizando os cultos afro-brasileiros” e outra francesa que mostrava um estrangeiro sendo alvejado e trazia a frase: “O Corão é uma merda e o aviso: ele não para balas”.



Embora os enunciados das atividades sejam todos voltados para um indivíduo, por necessidades de estratégias metodológicas surgidas no dia da aula, tivemos que alterar o modo como as atividades foram realizadas, assim sendo, ao invés das questões terem sido respondidas individualmente, o trabalho foi realizado em pequenos grupos de quatro a cinco alunos, o que por sinal, propiciou um melhor desenvolvimento das atividades, além do fato de terem discutido entre si as questões propostas.

O objetivo desta atividade era que os alunos se sensibilizassem e atentassem para a temática a ser abordada, a intolerância religiosa. Foram apresentadas as charges, acima citadas, apenas para que eles obtivessem o reflexo e refração destas, ou seja, para que eles olhassem aquela imagem refletida e de acordo com suas visões de mundo refratassem o que dela apreenderam.

Nesse momento, descreveram-nas do modo como a visualizavam (reflexo) e, posteriormente, passaram a atribuir significados (refração). As descrições apresentadas, como se pode ver nas atividades digitalizadas, foram de livre interpretação. Analisaremos a seguir os reflexos e refrações obtidas nessa análise espontânea. Ressaltamos que as análises foram realizadas em grupos.

A primeira charge analisada foi a do chargista brasileiro Latuff sob o título: “Exorcizando os cultos afro-brasileiros”. Em algumas análises feitas dessa charge se constatou a afirmação de que existe intolerância contra a religião alheia. Aparecem afirmações de que um cristão usa uma bíblia para atingir “macumbeiras” e respostas mais elaboradas

apontando para a contradição do uso de um livro sagrado para atingir e ofender membros de outra religião. Também é enfatizado nessas análises o fato de possivelmente ser um cristão praticando atos de desrespeito ao outro.

Já em relação a segunda charge analisada (jornal Charlie Hebdo), apareceu a afirmação de que se tratou de um ataque direto a um seguidor de religião maometana (eles se lembraram da religião islâmica, abordada na série *Brasil Místico*) e que, portanto, trata-se de um mulçumano. Em outras análises aparecem afirmações que focam no fato de pessoas que não seguem a mesma religião mulçumana considerem que ela deva ser extinta. Também é enfatizado que o livro sagrado é apenas um objeto que representa uma manifestação de fé e que não irá salvá-lo, principalmente se os ataques fossem de projéteis de armas de fogo.

Após esse trabalho com as charges, mediamos uma relação de diálogo acerca dos temas pesquisados e das imagens apresentadas. Foram reforçados na lousa os conceitos de alteridade e a definição de tolerância. Ao abordar tais conceitos juntamente com os alunos, pretendemos construir uma consciência para a importância da diversidade religiosa, o direito de práticas das crenças. Discutimos a questão do modo como devemos tratar pessoas que têm uma religião diferente da nossa ou até mesmo que não professem nenhuma religião. Ao abordar essa questão enfatizamos o quanto é nocivo para as relações de convivência a violência dos preconceitos, o quanto isso anula e exclui o outro nas suas variadas formas de identidade.

Todo esse diálogo foi seguido de muitas participações dos alunos. As suas vozes espontâneas trouxeram alguns exemplos de suas próprias experiências em relação à temática abordada, tais como: “eu não sou da religião católica, mas eu respeito quem é”; “tem um cara no meu bairro que só fala que o mundo vai acabar e que Jesus está voltando e por isso temos que nos converter à sua religião, ele não respeita a dos outros e fica enchendo a nossa cabeça”; “eu conheço uma mulher espírita que mora perto de casa e ela é estranha, mas nem por isso tenho o direito de desrespeitá-la”; “cada um segue a sua religião sem achar que a sua é melhor, que a dos outros, pois todas falam de Deus”.

Em seguida, refletimos sobre o conceito de alteridade, discutindo o quanto é importante aceitar a pessoa que é diferente e mais que isso mostrar que é natural essas diferenças. Dialogamos com os alunos sobre a importância de encontrar, no outro, coisas que contribuam para o próprio crescimento e que aquilo que não compreendemos no outro, podemos respeitar e admirar. Enfatizamos mais uma vez a importância de se respeitar as diferentes concepções religiosas e que inclusive são garantidas por lei e que o melhor

caminho a ser seguido é o da consciência e da construção do respeito ao outro, sem a necessidade de se recorrer aos aparatos legais, visto que quando alguém reclama uma ofensa e um desrespeito é porque o processo de consciência educacional está falho. Também devemos levar em conta aqueles que se calam e sofrem oprimidos os ataques e ofensas recebidos, cotidianamente. Essas atitudes minam as relações humanas e não contribuem para uma sociedade que prime pelo respeito à diversidade, em especial a religiosa.

Após as explicações dadas acima, foram apresentadas quatro questões referentes ao tema abordado nas análises das charges. As questões contemplavam os conceitos de alteridade, de respeito, da diversidade religiosa, alteração de postura diante do tema trabalhado e até mesmo aprimoramento acerca da questão e também observação de como a nossa sociedade tem se portado de um modo geral diante das diferenças religiosas. As respostas obtidas foram unanimemente em torno da questão do respeito às múltiplas religiões, o quanto as charges apresentadas têm um alto conteúdo de intolerância religiosa, que é necessário em escala social progredirmos em relação ao respeito em torno das escolhas religiosas e contemplou-se o que essas atividades proporcionaram a eles enquanto crescimento de aprendizagem em relação à diversidade religiosa.

É importante frisar que as charges analisadas do jornal *Charlie Hebdo* são constituídas no princípio da liberdade de expressão e este traz em si um alto grau de intolerância religiosa em relação aos praticantes da religião muçumana e seguidores do Alcorão o que, por sua vez, não justifica as reações que desembocaram em atentados terroristas contra este grupo de chargistas que praticaram a sua liberdade de expressão. O fato é que essas charges deixam acentuada uma intolerância a um grupo étnico-religioso e, como tratávamos de respeito à diversidade religiosa, a charge em si deixa claro o quanto o diferente é banalizado.

Talvez exatamente pela representação de desrespeito a um determinado grupo étnico religioso é que tenha chamado a atenção dos alunos para o modo como estes são retratados nessas charges. Reforcei para os alunos que as charges possuem humor opinativo e que é típico desse gênero exagerar no texto verbo-visual e que estes geram sentidos, uma vez que estão carregados de ideologia.

Porém, mais uma vez ressaltamos que as reações de atos terroristas não se justificam diante da não aceitação em torno de como o gênero chargístico é construído. Frisou-se bem para os alunos que não se combate intolerância, preconceito étnico-religioso com atos extremados fundamentalistas, até porque esses radicais fundamentalistas não representam a totalidade dos que se sentem ofendidos com as representações construídas nas

charges.

A proposta desta pesquisa é exatamente trabalhar com a ideia de tolerância no sentido de acolhimento do outro e de construir a consciência para com o respeito ao outro e que é abominável todo o ato de intolerância religiosa assim como todo ato de terrorismo, pois não cabe nem aos radicais terroristas reações deste modo para com os chargistas como também não caberia reações similares ou idênticas dos que são representados nas outras charges de modo desrespeitoso. Pedi aos alunos que relatassem oralmente se compreenderam essas explicações acerca da liberdade de expressão e do inaceitável ato terrorista. Houve diversas respostas demonstrando que houve compreensão de que não se combate intolerância religiosa com outra intolerância religiosa em relação à liberdade de expressão.

O resultado de todas as atividades das etapas aplicadas foi que os alunos se depararam com um tema que poucas vezes se tem oportunidade de discutir no ambiente escolar, embora essa temática seja citada nos documentos oficiais. Propusemos que questionassem o que comumente aparece de modo naturalizado no cotidiano escolar e de suas vidas como um todo, ações como piadinhas e preconceitos em torno de questões étnico-religiosas. As expectativas sobre todo o conteúdo trabalhado foram superadas na medida em que observamos que muitos alunos mesmo não concordando com pensamentos diferentes de suas convicções se colocaram em uma postura de pensar a respeito da intolerância religiosa.

Ao mesmo tempo em que se manifestou o que é legitimamente natural, a não obrigatoriedade de terem um consenso sobre determinadas ideias, mas foi de fundamental experiência o reconhecimento de que existe a pluralidade de ideias e de práticas religiosas e que mesmo que o assunto com tal temática religiosa toque o fórum íntimo dos indivíduos, não se pode negar que estas atingem o espaço público e, portanto é necessário como se fez nessa atividade promover uma reflexão cada vez mais cidadã. O que fica além das aparências são as reflexões e os registros aqui apresentados de que alunos aprenderam sobre o respeito ao outro e o modo destes se constituírem de formas diferentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação, objetivamos discorrer acerca da charge sob o enfoque pedagógico, de modo a suscitar a criticidade dos alunos dos anos finais do ensino fundamental II (6º ao 9º ano), em relação à temática do campo étnico, a intolerância religiosa.

A partir da perspectiva bakhtiniana de linguagem, realizamos uma leitura de charges, por meio das formulações teóricas propostas por Bakhtin – interação verbal, dialogismo, signo ideológico, interdiscursividade e intertextualidade, ética e estética e reflexo e refração. Essa leitura permitiu a compreensão da charge como um gênero discursivo, fruto de um campo da atividade humana, um tipo singular de enunciado, que possui uma intencionalidade, é opinativo e ideológico por excelência. Como tal, por meio da interação verbal, os enunciados das charges refletem e refratam uma realidade.

A charge, ao expressar episódios atuais, o faz de modo irreverente. Utiliza-se do humor para expressar seu conteúdo crítico e possibilitar o acesso a questões polêmicas da vida em sociedade. É, portanto, um gênero perspicaz para despertar a criticidade dos alunos. Assim sendo, vislumbramos a possibilidade de reflexão crítica com os alunos especificamente em relação à intolerância religiosa por meio do trabalho pedagógico com as charges.

O tema da intolerância religiosa nos levou a perscrutar o modo como a temática da diversidade é contemplada em documentos oficiais, tais como: os PCN e o BNCC. Constatou-se, em relação a esses documentos, que ambos objetivam combater e superar formas de discurso que não respeitem a pluralidade. Cunham formar cidadãos conscientes e ativos, em prol da construção de uma sociedade mais amistosa e que repudie qualquer tipo de discriminação e injustiça.

Os conteúdos de Língua Portuguesa também foram investigados nesses documentos. O gênero discursivo charge alinha-se com os objetivos dessa pesquisa, uma vez que é eficiente quanto a desenvolver um olhar crítico ao que se lê e interpreta, pois identificam as marcas discursivas para o reconhecimento de intenção, valores, preconceitos vinculados no discurso.

Com o intuito de arrolar o que constitui um currículo pós-crítica em educação e como ele pode alinhar-se com a nossa pesquisa no que tange a consideração ao outro, respeitando o diverso de um todo que se faz presente, vimos que um pós-curriculo vislumbra a educação sob uma perspectiva que está além das teorias das classes sociais, o seu foco é o sujeito. Legitima uma proposta pedagógica que se torne um currículo em que o sujeito transforme-se em protagonista da própria formação e construa uma consciência para que sua práxis existencial enquanto ser humano seja um agir prático e intelectual autonomamente.

As propostas de encaminhamentos descritas nessa dissertação objetivam possibilitar leituras críticas com o gênero charge de temática étnico-religiosas para o público dos anos finais do ensino fundamental II.

Na análise das charges, frisamos que há aspectos que se têm que dar atenção para compreender o conteúdo veiculado, tais como: a temática abordada, o contexto histórico, o conteúdo ideológico e o humor, que está além do riso imediato que pode suscitar, pois desencadeia a crítica evocada na charge. O aluno, ao ler as charges, se atentando para os aspectos que são necessários para a sua compreensão, desenvolve-se criticamente, uma vez que reflete sobre o representado nas charges.

A proposta teórico-metodológica aqui encaminhada e aplicada é apenas uma dentre outras possíveis. Não tem o intuito de ser a redentora dos problemas existentes nas esferas sociais, em específico, a intolerância étnico-religiosa, mas sim uma proposta pedagógica, utilizando-se das charges para refletir sobre problemas dessa natureza, uma vez que as charges possibilitam tais discussões por meio das temáticas nelas representadas.

O percurso realizado mostrou que o trabalho pedagógico com charges, embasado nas formulações bakhtinianas de linguagem, concretizaram-se, suscitando a criticidade dos alunos

em relação à temática do campo étnico-religioso, especificamente, a intolerância religiosa. Os alunos puderam desenvolver a percepção de que a diversidade é importante para a formação cultural de uma sociedade. Quanto à charge, compreenderam que uma das suas características é justamente a de se constituir como instrumento de persuasão e que interfere política e ideologicamente em seus interlocutores.

Apreendeu-se também que é de responsabilidade de qualquer docente estar atento a questões polêmicas que suscitem intolerância e preconceito, que é de responsabilidade de todos combaterem toda e qualquer forma de intolerância que desemboquem em preconceito e discriminação. Propôs-se nesse trabalho que a formação humana pode e deve ser trabalhada em disciplinas como a da Língua Portuguesa sem perder a sua especificidade e sem adentrar a especificidade de outra disciplina que trabalha especificamente com ciências humanas.

O que se pretendeu foi mostrar que, por meio da língua e um gênero específico, é possível contemplar a formação humana dos alunos e ao mesmo tempo rever posturas dos docentes de modo geral e do próprio pesquisador para que isso seja consolidado como uma práxis docente. Refutam-se os dizeres de que tal assunto é mais adequado às disciplinas das ciências humanas. Fica aqui a proposta metodológica em Língua Portuguesa. Também se objetivou, durante toda a pesquisa, que é possível responsabilizar-se pela formação humana de nossos alunos contribuindo de modo planejado para a formação destes como um todo.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. **Charlie Hebdo terá edição especial para marcar um ano de atentado**. Agência Brasil, 2015. Disponível em:

<<http://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2015-12/charlie-hebdo-tera-edicao-especial-para-marcar-um-ano-de-atentado-que>>. Acesso em: 28 set. 2016.

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakthin nas ciências humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2004.

ÁVILA, A. **"Charge incomoda", diz brasileiro que retratou Primavera Árabe**. Portal Terra, 12 ago. 2011. Disponível em: <4 <http://m.terra.com.br/noticia?n=5294543>>. Acesso em: 20 set. 2016.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João, 2010.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução direta do russo, notas e prefácio de Paulo Bezerra. 3. ed. rev. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009 [1929].

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. O discurso no romance. In: **Questões de literatura e de estética: teoria do romance**. Trad. Aurora F. Bernardini et alii. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 2010

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. ampliada. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008

BAKHTIN, M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Tradução Yara Frateschi Vieira. 5. ed. São Paulo: Hucitec; Brasília, DF: Editora UnB, 2002.

BAKHTIN, M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

BARONAS, R.; ARAÚJO, L.; PONSONI, S. Reflexões acerca da análise dialógica dos discursos verbo-visuais: um caso de humor na política brasileira. **Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 8, n. 2, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/bak/v8n2/03.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2016.

BBC BRASIL. Ex-presidente Mohammed Morsi é condenado à morte no Egito. BBC Brasil, 16 maio 2015. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/05/150516_morsi_penademorte_pu>. Acesso em: 22 set. 2016.

BELCHIOR, M. **No Brasil, intolerância religiosa nega e tenta inibir cultura mestiça**. Rede Brasil Atual, 2015. Disponível em: <<http://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2015/05/no-brasil-intolerancia-religiosa-nega-cultura-mestica-4514.html>>. Acesso em: 22 set. 2016.

BERGSON, H. **O riso: ensaio sobre a significação do cômico**. Tradução Ivone Castilho Benedetti. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Temas transversais**. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pluralidade.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2016.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 24 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 27 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais (5ª parte)**. Brasília, DF, 1998.

CORAZZA, S. M. **Currículo debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002.

CRUZ, D. Conheça o novo projeto "Gladiadores do Altar". 08/03/2015. **Folha Universal**, 8 mar. 2015. Disponível: <<http://www.universal.org/noticia/2015/03/08/conheca-o-novo-projeto-gladiadores-do-altar-32332.html>>. Acesso em: 22 set. 2016.

FARACO, C. A. **Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. 2. ed. Curitiba: Edições Criar, 2006.

FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. et al. **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 161-193.

GEDOZ, Sueli; COSTA, Terezinha da Conceição. **Concepção sociointeracionista da linguagem: percurso histórico e contribuições para um novo olhar sobre o texto**. *Revista Trama* - Volume 8 - Número 16 - 2º Semestre de 2012 - p. 125-138. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/6953-25012-1-PB.pdf Acesso em: 28/11/2016

GROFF, Apoliana; MAHEIRIE, Kátia; ZANELLA, Andrea. **Constituição do (a) pesquisador (a) em ciências humanas**. Arq. bras. psicol. vol.62 no.1 Rio de Janeiro abr. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672010000100011. Acesso em : 28/10/2016.

INTOLERÂNCIA religiosa. Disponível em:

<<http://www.acaoeducativa.org.br/relacoesraciais/intolerancia-religiosa/>>. Acesso em: 1 out. 2016.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

KNIPP, K. Atentado ameaça acirrar tensa relação entre França e Islã. **Carta Capital**, 9 jan. 2015. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/internacional/atentado-ameaca-acirrar-tensa-relacao-entre-franca-e-islã-3381.html>>. Acesso em: 22 set. 2016.

MARTINS, A. Preconceito ainda marca religiões afro. **Diário do Grande ABC**, 20 nov. 2011. Disponível em: <<http://www.dgabc.com.br/Noticia/5228/preconceito-ainda-marca-religioes-afro>>. Acesso em: 22 set. 2016.

MIOTELO, V. Ideologia. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MOLON, N.; VIANNA, R. O círculo de Bakhtin e a linguística aplicada. **Revista Estudo e Discurso**, São Paulo, v. 7, n. 2, jul./dez. 2012.

NUTO, J. **Ética e Estética no pensamento de Mikhail Bakhtin**. 2010. Disponível em: <<http://textosgege.blogspot.com.br/2010/10/etica-e-estetica-no-pensamento-de.html>>. Acesso em: 20 set. 2016.

PEZZONI, C. **Os impactos da intolerância religiosa na vida e na educação das crianças**. 2015. Disponível em: <<http://www.promenin.org.br/noticias/reportagens/os-impactos-da-intolerancia-religiosa-na-vida-e-na-educacao-das-criancas>>. Acesso em: 1 out. 2016.

PORTAL G1. **Entenda a sharia, lei islâmica que vai ser adotada na Líbia pós-Kadhafi**. Portal G1, 2011. Disponível em: <<http://g1.globo.com/revolta-arabe/noticia/2011/10/entenda-sharia-lei-islamica-que-vai-ser-adotada-na-libia-pos-kadhafi.html>>. Acesso em: 28 set. 2016.

PORTAL G1. **Foto chocante de menino morto revela crueldade de crise migratória**. Portal G1, 2 SET. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/mundo/noticia/2015/09/foto-chocante-de-menino-morto-vira-simbolo-da-crise-migratoria-europeia.html>>. Acesso em: 22 set. 2016.

PORTAL G1. **Menina vítima de intolerância religiosa diz que vai ser difícil esquecer pedrada**. Portal G1, 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/06/menina-vitima-de-intolerancia-religiosa-diz-que-vai-ser-dificil-esquecer-pedrada.html>>. Acesso em: 5 out. 2016.

RAMOS, C. **Gênero discursivo charge: uma proposta pedagógica para os anos iniciais do ensino fundamental**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2013.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola, 2005. p. 184-207.

SANTOS, E. Intertextualidade e Interdiscursividade: vestígios na literatura e na publicidade. **Revista Unifebe**, 2009. Disponível em: <<http://www.unifebe.edu.br/revista>>. Acesso em: 20 set. 2016.

SARMENTO, L. **Igreja Universal do Reino de Deus ameaça processar cartunista que fez charge sobre 'gladiadores do altar'**. Huffpost Brasil, 2015. Disponível em: <http://www.brasilpost.com.br/2015/03/25/iurd-processo-cartunista_n_6935788.html>. Acesso em: 28 set. 2016.

SCHEFAER, S. Dialogismo, polifonia e carnavalização em Dostoiévski. **Bakhtiniana: revista de estudos do discurso**, São Paulo, v. 6, n. 1, ago./dez. 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S2176-45732011000200013>>. Acesso em: 20 set. 2016.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. São Paulo: Autêntica, 2010.

SILVA, V. **Prefácio ou notícias de uma guerra nada particular**. 2007. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/da/vagner/Abert4.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2016.

SOBRAL, A. Ético e estético na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In: BRAIT, B (Org.). **Bakhtin: conceitos chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

SOEREZEN, C. A profusão temática em Mikhail Bakhtin: dialogismo, polifonia e carnavalização. **Revista Travessias**, n. 5, 2009. Disponível em: <http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_005/artigos/linguagem/pdfs/A%20PROFUS%C3O.pdf>. Acesso em: 20 set. 2016.

STECK, J. **Intolerância religiosa é crime de ódio e fere a dignidade**. 2014. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/ongnovaconsciencia/blog-consciencia/21dejaneiro-diacontraaintoleranciareligiosa>>. Acesso em: 22 set. 2016.

UM ANO após o ataque, Charlie Hebdo estampa deus assassino na capa da revista. **ZHRevista**, 2016. Disponível em: <<http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/noticia/2016/01/um-ano-apos-ataque-charlie-hebdo-estampa-deus-assassino-na-capa-da-revista-4943430.html>>. Acesso em: 28 set. 2016.

VIANNA, M. **Diversidade religiosa no contexto escolar**. Disponível em: <<http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv3n5/artigo01.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2016.

VILELA, H. **Os traços rebeldes**. 2015. Disponível em: <<http://www.dm.com.br/cultura/2015/04/os-tracos-rebeldes.html>>. Acesso em: 20 set. 2016.

VOLOSHÍNOV, V. P. **Discurso na vida e discurso na arte: sobre poética sociológica**. Tradução para uso didático de C. A. Faraco e C. Tezza. [S.l.]: [S.n], 1993 [1926]. Circulação restrita.

ZÚNICA, P. **Por que não sou Charlie Hebdo/Je ne suis pas Charlie**. 2015. Disponível em: <<http://operamundi.uol.com.br/conteudo/opiniaio/39106/por+que+nao+sou+charlie+hebdo+-+je+ne+suis+pas+charlie.shtml>>. Acesso em: 22 setembro 2016

ANEXOS

Questões referentes ao tema abordado: análise das charges

- 1- Depois da análise das imagens contidas nas charges, houve alguma mudança na sua concepção sobre a maneira como devemos nos relacionar com pessoas de religiões diferentes da nossa? Argumente.

Não, devemos sempre buscar o respeito, a tolerância, compreender aqueles que não acreditam.

- 2- Você considera importante respeitar as escolhas religiosas de todas as pessoas? Por quê?

Sim, porque todos tem que ter a liberdade de escolher a religião que acredita.

- 3- Observando nossa sociedade, o que é preciso respeitar quando se trata de diferentes religiões?

Respeito aos diferentes, as outras religiões.

- 4- O que você aprendeu com essa atividade sobre a diversidade religiosa? Observando o conteúdo verbal e não verbal presente nas charges como o diferente é retratado?

que devemos compreender as religiões dos outros com respeito e compreensão. O diferente normalmente é desrespeitado e com vitimas de preconceitos.

Análise das charges

- 1- Qual é a sua compreensão sobre a charge proposta. Como você explica a situação representada?

Uma pessoa está sentada no chão, olhando para o chão.

- 2- Qual a mensagem transmitida na charge francesa apresentada? Como você explica a cena nela representada?

Uma pessoa está sentada no chão, olhando para o chão, com uma expressão de tristeza ou desespero.

Análise das charges

1- Qual é a sua compreensão sobre a charge proposta. Como você explica a situação representada?

É que em cada uma das charges, o que se demonstra é a
situação que se encontra o país, com o Brasil em uma
situação de crise, com o governo sendo questionado
e a população não tendo a mesma opinião sobre o
governo.

2- Qual a mensagem transmitida na charge francesa apresentada? Como você explica a cena nela representada?

Essa charge transmite a mensagem de que o Brasil
está em uma situação de crise, com o governo sendo
questionado e a população não tendo a mesma opinião
sobre o governo.

Análise das charges

- 1- Qual é a sua compreensão sobre a charge proposta. Como você explica a situação representada?

Quando a população brasileira se apela - dependendo da
 realidade, na visão pessoal - com o Brasil, está se
 referindo ao país que vive sob o regime de ditadura, onde
 existem muitos problemas sociais, econômicos, políticos,
 ambientais, entre outros, que afetam a vida da população.

- 2- Qual a mensagem transmitida na charge francesa apresentada? Como você explica a cena nela representada?

A charge francesa transmite a mensagem de que a
 população brasileira está se apela com o Brasil, onde
 existem muitos problemas sociais, econômicos, políticos,
 ambientais, entre outros, que afetam a vida da população.

Questões referentes ao tema abordado: análise das charges

- 1- Depois da análise das imagens contidas nas charges, houve alguma mudança na sua concepção sobre a maneira como devemos nos relacionar com pessoas de religiões diferentes da nossa? Argumente.

Sim, devemos sempre compreender as religiões, respeitar ser tolerantes e até mesmo respeitar aqueles que não acreditam.

- 2- Você considera importante respeitar as escolhas religiosas de todas as pessoas? Por quê?

Sim, pois todos tem que ter a liberdade de escolher de expressão, como também quem não quer acreditar em nada.

- 3- Observando nossa sociedade, o que é preciso respeitar quando se trata de diferentes religiões?

Ter respeito, tolerância, respeitar a liberdade de existência de diferentes religiões, respeitar as pessoas.

- 4- O que você aprendeu com essa atividade sobre a diversidade religiosa? Observando o conteúdo verbal e não verbal presente nas charges como o diferente é retratado?

Que devemos respeitar toda e qualquer religião e pessoa, compreender, tolerar.

Nas charges vemos que o diferente é retratado como errado e muitos não aceitam essas diferenças.

Questões referentes ao tema abordado: análise das charges

- 1- Depois da análise das imagens contidas nas charges, houve alguma mudança na sua concepção sobre a maneira como devemos nos relacionar com pessoas de religiões diferentes da nossa? Argumente.

Não, eu não soufiu mudanra na minha concepção, eu já tinha pensado assim antes, eu acho que a gente tem que respeitar as diferenças.

- 2- Você considera importante respeitar as escolhas religiosas de todas as pessoas? Por quê?

Sim, porque todo mundo tem o direito de escolher a religião que quiser, e a gente não pode discriminar ninguém por causa da religião.

- 3- Observando nossa sociedade, o que é preciso respeitar quando se trata de diferentes religiões?

Respeitar as diferenças e não discriminar ninguém por causa da religião.

- 4- O que você aprendeu com essa atividade sobre a diversidade religiosa? Observando o conteúdo verbal e não verbal presente nas charges como o diferente é retratado?

Eu aprendi que a gente tem que respeitar as diferenças e não discriminar ninguém por causa da religião. Eu também aprendi que a gente tem que tratar todo mundo com respeito e não fazer piada com ninguém.

Questões referentes ao tema abordado: análise das charges

- 1- Depois da análise das imagens contidas nas charges, houve alguma mudança na sua concepção sobre a maneira como devemos nos relacionar com pessoas de religiões diferentes da nossa? Argumente.

Devemos compreender, respeitar, ser tolerante e
respeitar até mesmo quem não acredita

- 2- Você considera importante respeitar as escolhas religiosas de todas as pessoas? Por quê?

Sim, todos tem a liberdade de escolher

- 3- Observando nossa sociedade, o que é preciso respeitar quando se trata de diferentes religiões?

Respeitar a liberdade das diferentes religiões
que existem

- 4- O que você aprendeu com essa atividade sobre a diversidade religiosa? Observando o conteúdo verbal e não verbal presente nas charges como o diferente é retratado?

Cada pessoa tem sua escolha para aderir
a uma religião.

Questões referentes ao tema abordado: análise das charges

- 1- Depois da análise das imagens contidas nas charges, houve alguma mudança na sua concepção sobre a maneira como devemos nos relacionar com pessoas de religiões diferentes da nossa? Argumente.

Sim, devemos respeitar as pessoas de outras religiões

- 2- Você considera importante respeitar as escolhas religiosas de todas as pessoas? Por quê?

Sim, cada um tem sua forma de pensar e escolher uma religião, se é algo errado a pensar apenas que a sua religião é inferior a dela.

- 3- Observando nossa sociedade, o que é preciso respeitar quando se trata de diferentes religiões?

a cultura diferente das pessoas e compreender as outras religiões

- 4- O que você aprendeu com essa atividade sobre a diversidade religiosa? Observando o conteúdo verbal e não verbal presente nas charges como o diferente é retratado?

que não importa qual a religião, temos que respeitar todas as diversidades.

Questões referentes ao tema abordado: análise das charges

- 1- Depois da análise das imagens contidas nas charges, houve alguma mudança na sua concepção sobre a maneira como devemos nos relacionar com pessoas de religiões diferentes da nossa? Argumente.

Depois de analisar as charges, não houve nenhuma mudança na minha concepção sobre a maneira como devemos nos relacionar com pessoas de religiões diferentes da nossa. Isso porque, a partir das charges, pude perceber que muitas pessoas não sabem lidar com a diversidade religiosa, e isso me fez refletir sobre a importância de respeitarmos as escolhas religiosas de todos.

- 2- Você considera importante respeitar as escolhas religiosas de todas as pessoas? Por quê?

Sim, eu considero muito importante respeitar as escolhas religiosas de todas as pessoas. Isso porque, a religião é uma parte fundamental da identidade de muitas pessoas, e respeitar as suas escolhas é uma forma de mostrar respeito à sua liberdade de expressão e de crença.

- 3- Observando nossa sociedade, o que é preciso respeitar quando se trata de diferentes religiões?

Quando se trata de diferentes religiões, é preciso respeitar a liberdade de expressão e de crença de cada pessoa. Isso significa que não devemos discriminar ninguém com base na sua religião, e devemos tratar todos com igualdade e respeito.

- 4- O que você aprendeu com essa atividade sobre a diversidade religiosa? Observando o conteúdo verbal e não verbal presente nas charges como o diferente é retratado?

Com essa atividade, aprendi que a diversidade religiosa é uma realidade que devemos respeitar. Além disso, observei nas charges que o diferente é retratado de várias maneiras, algumas vezes de forma positiva e outras vezes de forma negativa. Isso me fez refletir sobre a importância de não julgarmos as outras religiões com base em estereótipos, e de buscarmos entender e respeitar as diferenças.

Análise das charges

- 1- Qual é a sua compreensão sobre a charge proposta. Como você explica a situação representada?

Um preconceito contra a religião.

- 2- Qual a mensagem transmitida na charge francesa apresentada? Como você explica a cena nela representada?

Que o livro em que o muçulmano está segurando, é um livro qualquer para quem fez a charge, e tem um enorme preconceito contra o muçulmano.

Questões referentes ao tema abordado: análise das charges

- 1- Depois da análise das imagens contidas nas charges, houve alguma mudança na sua concepção sobre a maneira como devemos nos relacionar com pessoas de religiões diferentes da nossa? Argumente.

não; devemos respeitar, compreender, ser tolerante, respeitar até quem não acredita.

- 2- Você considera importante respeitar as escolhas religiosas de todas as pessoas? Por quê?

Sim, porque todo tem liberdade que escolhe uma religião.

- 3- Observando nossa sociedade, o que é preciso respeitar quando se trata de diferentes religiões?

O respeito em outras religiões diferentes.

- 4- O que você aprendeu com essa atividade sobre a diversidade religiosa? Observando o conteúdo verbal e não verbal presente nas charges como o diferente é retratado?

aprendemos que todos tem o seu direito de sua religião então ninguém tem direito de desrespeitar ou não aceitar ninguém diferente e tratada com respeito.

Análise das charges

- 1- Qual é a sua compreensão sobre a charge proposta. Como você explica a situação representada?

Mostrando que na Bíblia há para todos, outros
religiosos, mas quando está chegando perto de ser
diferente, os religiosos criticam um ao outro, por
não ter da mesma religião.

- 2- Qual a mensagem transmitida na charge francesa apresentada? Como você explica a cena nela representada?

A mensagem é que a Bíblia é apenas um livro
que não se pode ler sem entender o contexto e o
mundo em que vive.

Análise das charges

1- Qual é a sua compreensão sobre a charge proposta. Como você explica a situação representada?

O cristão aceita o bíblia, mas mulheres por conta
deles serem de religião diferente, e não acreditarem
nas suas religiões, e temem por eles terem um
estilo diferente.

2- Qual a mensagem transmitida na charge francesa apresentada? Como você explica a cena nela representada?

As pessoas que não aceitam a mesmo religião que
os muçulmanos e também não aceitam, acham
que os muçulmanos não tem alguma
vantagem.

Análise das charges

- 1- Qual é a sua compreensão sobre a charge proposta. Como você explica a situação representada?

Um cristão tocando uma beldia na cama.

- 2- Qual a mensagem transmitida na charge francesa apresentada? Como você explica a cena nela representada?

Um cara sendo bofetado por
m de outra religião.