

RECORTE - REVISTA DE LINGUAGEM, CULTURA E DISCURSO

Ano 5 – Número 8 – Janeiro a Junho de 2008

[início](#)

A ANÁLISE DO DISCURSO NUMA ABORDAGEM CRÍTICA. O MANUAL DIDÁTICO COMO UM TIPO DE TEXTO

Iracema Mie Ito

(Ministério da Educação / Brasília)

e

Paulo Osório

Universidade da Beira Interior (Covilhã, Portugal)

ABSTRACT – According to Luke (2000), discourse analysis, in a critical approach, consists in an innovative resource in the educational field, being a reflex of the constant changes in contemporary society. Therefore, Critic Discourse Analysis (CDA) may be fundamental in the interpretation of the processes related to Education.

1. METODOLOGIA(S) EM ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

Segundo Meyer, “por regra geral, se aceita que a ACD não deve entender-se como um método único, porém como um enfoque, isto é, como algo que adquire consistência em vários planos, e que, em cada um de seus planos, exige realizar certo número de seleções” (MEYER, 2003, 35). Para este autor, na ACD, a selecção de informações não termina no início da análise, pois, à medida que o investigador se depara com novas informações, terá que procurar, na sua fonte de informações, modelos capazes de ratificar o que foi descoberto, em que a recolha de dados, por parte do investigador, se torna um procedimento operativo. Também neste tipo de método de análise, é de igual importância o recurso tanto a processos quantitativos como a procedimentos

que se obtêm as informações e os processos para a avaliação dessas informações recolhidas: “os procedimentos metodológicos para a seleção de dados organizam a observação, enquanto os métodos de avaliação regulam a transformação dos dados em informação e sua ulterior restrição das ocasiões abertas à inferência e à interpretação” (MEYER, 2003, 41). Nesse sentido, Meyer elabora um conjunto de possibilidades de análise no âmbito da ACD:

a) A epistemologia engloba a teoria que proporciona modelos das condições, contingências e limites da percepção humana em geral e da percepção científica em particular. b) As teorias sociais gerais (“grandes teorias”) tratam de conceber as relações entre a estrutura social e a ação social e, assim, vinculam os fenômenos micro e macrosociológicos. c) As teorias médias centram-se em fenômenos nomeadamente sociais (conflito, cognição, redes sociais etc.) e em particulares subsistemas da sociedade (econômica, política, religião etc.). d) As teorias microsociológicas explicam a interação social, por exemplo, a resolução do problema da dupla contingência (...) ou a reconstrução dos procedimentos cotidianos que utilizam os membros de uma sociedade para instituir sua própria ordem social. e) As teorias sociopsicológicas concentram-se nas condições sociais de emoção e cognição e, desse modo, diferentemente da Microsociologia, optam por explicações causais à compreensão hermenêutica do significado. f) As teorias do discurso concebem o discurso como fenômeno social, tratando de explicar sua gênese e sua estrutura. g) As teorias lingüísticas (as teorias da argumentação, da gramática, ou da retórica) tratam de descrever e explicar os sistemas da linguagem e da comunicação verbal. (MEYER, 2003, 42)

À medida que a ACD permite uma diversidade de enfoques teórico-metodológicos, não podemos conceber uma forma única de aquisição de informações. Podemos, no entanto, fazer algumas considerações sobre alguns métodos possíveis de tratamento da fonte escolhida, tais como: escolhas de dados; análises; identificação dos indicadores para conceitos concretos; promoção dos conceitos a categorias; agrupamento de novos dados com base nos primeiros resultados. Além disso, para Meyer (2005), mesmo não havendo uma metodologia única da ACD, há várias que têm pontos comuns aos seus enquadramentos, nomeadamente no que diz respeito à preocupação com as dificuldades da selecção das informações: é necessário ter aptidão lingüística para escolher os elementos que são importantes para os objectivos específicos da investigação. Também, a teoria e a metodologia precisam ser ecléticas. Para Fairclough (2001), há três factores elementares no campo do trabalho de base da ACD: os dados, a análise e os resultados. Os dados podem ser abordados com base na definição de um projecto, o corpus, a ampliação do mesmo e a codificação e selecção de amostras no corpus. Para Fairclough (2001, 277):

A perspectiva do(a) especialista e dos pesquisados é também importante na selecção de dados, no constructo de um corpus de amostras de discurso e na decisão dos dados suplementares a serem coletados e usados. A natureza dos dados requeridos variará de acordo com o projeto e as questões da pesquisa, mas há certos princípios gerais para ter-se em mente. Pode-se apenas tomar uma decisão sensível sobre o conteúdo e a estrutura de um corpus, à luz de informações adequadas sobre o “arquivo”. (Esse termo é usado de uma maneira que vai além do seu uso histórico, para referir-se à localidade da prática discursiva, seja registro de prática passada ou de prática em andamento, que se inclui dentro do projeto de pesquisa).

Na definição do projecto, Fairclough (2001) sugere que o discurso deve ser analisado de acordo com uma perspectiva interdisciplinar (Linguística, Psicologia, Psicologia Social, Sociologia, História e Ciência Política), porque a percepção de discurso comporta alguns atributos dos textos, nomeadamente a produção, a distribuição e o consumo; os processos sociocognitivos de produção e interpretação dos textos; o relacionamento da prática social com as relações de poder e os projectos hegemónicos a nível social. A Sociologia, a Ciência Política e a História deveriam ser consideradas, em primeiro plano, para a definição dos projectos de pesquisa.

Sobre o *corpus*, verifica-se que a selecção dos dados, a constituição do *corpus* e a recolha de dados adicionais estão dependentes da perspectiva adoptada pelo investigador, havendo, no entanto, determinados parâmetros gerais que necessitarão ser seguidos: o investigador pode orientar-se somente por uma determinação sensível ligada ao *corpus* ou pode possuir “um modelo mental da ordem do discurso da instituição, ou o domínio do que está pesquisando, e os processos de mudança que estão em andamento, como uma preliminar para decidir-se onde coletar amostras para um *corpus*” (FAIRCLOUGH, 2001, 277). O *corpus* deve ser avaliado como acessível ao alargamento, mesmo após o início da análise:

...trabalhar sobre o *corpus* pode alterar o mapa preliminar. Os analistas de discurso dependeriam das pessoas nas disciplinas relevantes e das que trabalham na área da pesquisa para decisões sobre quais amostras são típicas ou representativas de uma certa prática; se o *corpus* reflete adequadamente a diversidade da prática e as mudanças na prática mediante diferentes tipos de situação, ambas consideradas de maneira normativa e inovadora; e se o *corpus* inclui ponto crítico e momentos de crise (essas noções são explicadas a seguir). Há problemas particulares em coletar um *corpus* de dados que dão acesso a processos de mudança, porque, obviamente, é preciso tentar incorporar períodos de tempo razoáveis nos dados (FAIRCLOUGH, 2001, 277).

A ampliação do *corpus* pode ocorrer por meio da avaliação de outras pessoas que estão em qualquer tipo de relação significativa com a prática social que se analisa, avaliando-se os aspectos da amostra, ou através de entrevistas, pretendendo-se que as pessoas envolvidas com as amostras do *corpus* sejam capazes de demonstrar as suas interpretações acerca do problema social em análise. Em relação à codificação e selecção de amostras no *corpus*, pode dizer-se que o investigador é capaz de codificar o *corpus* na totalidade ou parte dele, isto é, pode resumir o discurso ou codificá-lo em tópicos ou, mesmo, pode decompô-lo em classes particulares de traços. Para Fairclough (2001, 277-278):

Há várias maneiras pelas quais um *corpus* pode ser ampliado com dados suplementares. Pode-se, por exemplo, obter julgamentos sobre aspectos de amostras do discurso no *corpus*, com base em painéis de pessoas que estão em alguma relação significativa com a prática social em foco. Se as práticas de sala de aula e o discurso de sala de aula serão estudados, os painéis poderiam incluir professores, alunos, pais, membros de diferentes comunidades minoritárias e majoritárias, e administradores educacionais. Uma forma comum de ampliar-se o *corpus* é o uso

de entrevistas. Podem-se entrevistar pessoas envolvidas como participantes em amostras do *corpus*, não somente para estimular suas interpretações sobre as amostras, mas também como uma oportunidade para o(a) pesquisador(a) experimentar problemas que vão além da amostra como tal e tentar descobrir, por exemplo, se uma pessoa está mais consciente do investimento ideológico de uma convenção discursiva particular, em algumas situações mais do que em outras. Ou, na co-pesquisa, pode-se ter acesso mais fechado e mais formal à perspectiva daqueles que são pesquisados. O ponto a enfatizar é que entrevistas, painéis, etc. são amostras adicionais de discurso. É uma maneira pela qual podem ampliar o *corpus* e simplesmente acrescentá-las. O *corpus* poderia ser considerado não como totalmente constituído antes do início da análise, mas aberto e com possibilidades de crescimento em resposta a questões que surgem na análise.

Quanto à análise, segundo Fairclough (2001), é complexo determinar o que fazer em primeiro lugar de entre as análises textual, discursiva e social, conforme essas três dimensões estejam subpostas na prática. Concordando com Fairclough, Meurer (2000, 161) expõe que:

Não há um consenso sobre onde iniciar a análise de um texto, se ao nível dos componentes lingüísticos, isto é, o texto em si, e das práticas discursivas envolvidas, ou se ao nível das práticas socioculturais associadas ao uso do texto, sendo possível iniciar com qualquer um desses níveis.

Em relação aos resultados de uma pesquisa na ACD, é provável que nem sempre eles possam ser controlados pelo investigador. Fairclough garante que “há um processo difundido de tecnologização do discurso, que usa a pesquisa sobre o discurso para redesenhar as práticas discursivas e treinar as pessoas para usar novas práticas discursivas” (FAIRCLOUGH, 2001, 291). Além disso, Fairclough levanta a problemática de os resultados já terem sido apropriados por quem trabalha com a “tecnologização do discurso”, pois é uma prática que radica numa estreita ligação entre o conhecimento sobre a linguagem, o discurso e o poder. Logo, a conclusão a que chega é a de que, apesar de considerar essa apropriação inconveniente, o investigador não pode deixar de produzir conhecimentos. Concluindo que diversas são as vias de análise apresentadas pela Linguística, a Análise Crítica do Discurso tem correspondido significativamente para a compreensão da sociedade contemporânea, no campo acadêmico e social.

2. ACD E MANUAL DIDÁTICO

Ao fazermos uma análise crítica de um texto é importante considerar quatro dimensões: a estrutura textual, gramatical, a coesão e o vocabulário. Sobre a prática discursiva, como já foi referido anteriormente, esta abrange as fases de produção, distribuição, consumo e interpretação dos textos, numa perspectiva de interligação entre as dimensões do texto e a prática sociocultural, que abarca a análise do discurso ligada aos eventos sociais num dado momento e

local em que o texto foi produzido e publicado. Mediante tais considerações, poder-se-á afirmar que o texto não pode ser avaliado como parte de um acontecimento independente, isolado, mas dever-se-á, pelo contrário, considerar todas as condições em que foi produzido, o seu meio de divulgação, bem como proceder-se a uma avaliação, através dos sinais linguísticos, da presença da ideologia implícita no seu discurso.

Segundo Ferraz (2006), o processo de aprendizagem é uma “negociação”, relativamente ao conteúdo a ser estudado. Assim, a autora concebe o manual didáctico como o resultado de todas as opções oriundas de uma ideia de planificação, podendo o manual didáctico ser um

elemento "provocador" que pode abrir pontos para a troca de idéias, de opiniões, de pontos de vista, pois carrega em si eventos e situações que buscam retratar a identidade cultural do brasileiro. Coloca o aluno estrangeiro em contato com visões de mundo e com parâmetros culturais diferentes dos de sua origem e como um dos veículos de um discurso permeado por crenças e valores sociais figura de forma eficiente como objeto de estudos discursivos. (FERRAZ, 2006, 14)

Também é importante ter em mente que o manual didáctico não é somente uma ferramenta de auxílio na prática docente, mas um elemento fundamental no âmbito educacional e cultural. Assim, o texto do manual didáctico representa uma dimensão complexa e articulada a distintas concepções e possibilidades no campo do social e do conceptual, compondo e solidificando o discurso hegemónico e ideológico, isto é, mostra-se como uma das possibilidades de estabelecimento de relações entre discursos.

A diversidade de concepções é construída através de processos como o intertexto, ou intertextualidade como refere Fairclough (2001), ou seja, relações com textos criados anteriormente através de referências, relatos, paráfrases e a interdiscursividade. Esse tipo de texto consiste no resultado de um trabalho no qual há informações pré-construídas de textos produzidos num período anterior, significando a reprodução, supressão ou até negação de factos ocorridos, resultando, deste modo, numa contínua reconfiguração dos discursos (MAINGUENEAU, 1987 *apud* CARDOSO, 1999). Sendo o princípio da interdiscursividade capaz de explicar o modo como um discurso é instituído a partir de distintas convenções de informações de ordens de discurso (FAIRCLOUGH, 2001), poder-se-á afirmar que o texto didáctico consolida o discurso (que pode estar pejado de concepções ideológicas e hegemónicas) sobre determinadas culturas e sociedades, além de se fundar no centro de pressões e negociações entre o carácter cultural, os objectivos do ensino escolar e os padrões de comunicação na sociedade. Segundo Braga (2003), o texto didáctico consiste num género híbrido composto de “re-significações” do discurso científico, didáctico e do quotidiano. O texto do manual didáctico é caracterizado por uma estabilidade léxica e gramatical, pela recorrência a certas estruturas de didactização de conteúdos (definições, exercícios, leituras complementares, questões de compreensão, etc.) e pela relação entre formatos de apresentação e organização de possíveis actividades em sala de aula, tendendo a consumir determinados discursos criados, articulados e rearticulados pelos seus autores.

Em relação ao texto do manual didáctico e à hibridez semiótica nele existente, segundo Lemke (1998), este é constituído a partir de uma variedade de linguagens: verbal (escrita), imagética (fotografias, desenhos, etc.), estatística (gráficos, tabelas, etc.), entre outras. Sendo cada tipo de linguagem

formada por diversos modos semióticos capazes de trabalharem com processos comunicativos concretos, podem as inter-relações entre as várias linguagens serem conformadas por condicionamento, complementação, oposição ou elaboração (KRESS et al, 2001).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARCELLOS I.; MARTINS, I. Discursos de professores de ciências sobre leitura. *Atas do IX encontro de pesquisa em ensino de Física*. Jaboticatubas, MG, 2004. (em CD-ROM).

BOU MAROUN, C. A multimodalidade textual no livro didático de português. *Finos Leitores: Jornal de Letras do UniCEUB*. Ano 2, número 1, Junho de 2006.

_____. *A multimodalidade textual no livro didático de português*.
Dissertação de Mestrado em Linguística. Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

BRAGA, S. *O texto do livro didático de Ciências: um gênero discursivo*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, 2003.

CARDOSO, S. *Discurso e ensino*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

FAIRCLOUGH, N. *Language and power*. London and New York: Longman, 1989.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FERRAZ, J. *A formação identitária do brasileiro: um enfoque multimodal*.
Dissertação de Mestrado em Linguística. Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes, 1997.

GILL, A. M. et alii. Rhetoric. In: van DIJK, T. A. *Discourse as structure and process: a multidisciplinary introduction*. V. 1. London: Sage, 1997.

KRESS, G. R. & van LEEUWEN, T. *Reading images: a grammar of visual design*. London: Routledge, 2001.

_____. Educating readers: language in advertising. In: HAWTHORN J. (Ed.). *Propaganda, persuasion and polemic*. London: Edward Arnold, 1987.

LEMKE, J. Multiplying meaning: visual and verbal semiotics in scientific text. In: MARTIN, J.; VEEL, R. (Eds). *Reading science*. London: Routledge, 1998.

- LUKE, A. Análise do discurso numa perspectiva crítica. In: HIPÓLITO, À. & GANDIN, L. (Org.). *Educação em tempos de incertezas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MARTINS, I. Visual imagery in school science textbooks. In: GRAESSER, A.; OTERO, J.; de LEON, J. *The psychology of science text comprehension*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associate Publ., 2002.
- MELO, L. Estrutura da narrativa ou gêneros, mundos, lugares discursivos & companhia. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: dialogismo e produção de sentido*. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 1997.
- MEURER, J.. Uma dimensão crítica do estudo de gêneros textuais. In: MOTTA-ROTH, D. (Org.). *Gêneros textuais*. Bauru: Edusc, 2000.
- MEYER, M. Entre la teoría, el método y la política: la ubicación de los enfoques relacionados con el ACD. In. WODAK, R.; MEYER, M. *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa, 2003.
- POPKEWITZ, T. *Reforma educacional. Uma política sociológica: poder e conhecimento em Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- SOUZA, D. Do monumento ao documento. In: CORACINI, M. (Org.). *O jogo discursivo na aula de leitura – Língua materna e língua estrangeira*. Campinas: Pontes, 1995.
- THOMPSON, J. *Ideologia e cultura moderna*. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.