



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE
ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA



SANDRA LETICIA SAMPAIO MORAES

O GÊNERO CHARGE

NAS AULAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO
TEXTUAL DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 8º E 9º
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA UEB
PROFESSOR LUIZ RÊGO NO MUNICÍPIO DE
SÃO LUÍS

São Luís
2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PPGEEB)

SANDRA LETICIA SAMPAIO MORAES

**O GÊNERO *CHARGE* NAS AULAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL
DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 8º E 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA
UEB PROFESSOR LUIZ RÊGO NO MUNICÍPIO DE SÃO LUÍS**

São Luís
2022

SANDRA LETICIA SAMPAIO MORAES

**O GÊNERO *CHARGE* NAS AULAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL
DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 8º E 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA
UEB PROFESSOR LUIZ RÊGO NO MUNICÍPIO DE SÃO LUÍS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão como requisito obrigatório para conclusão do Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marize Barros Rocha
Aranha

São Luís
2022

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Moraes, Sandra Leticia Sampaio.

O GÊNERO *CHARGE* NAS AULAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 8º E 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA UEB PROFESSOR LUIZ RÊGO NO MUNICÍPIO DE SÃO LUÍS / Sandra Leticia Sampaio Moraes. - 2022.

142 f.

Orientador(a): Marize Barros Rocha Aranha.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/CCSO, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2022.

1. Língua Portuguesa. 2. Ensino. 3. Semiótica.
4. Leitura. 5. Charges. I. Barros Rocha Aranha, Marize. II. Título.

SANDRA LETICIA SAMPAIO MORAES

**O GÊNERO CHARGE NAS AULAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL
DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 8º E 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA
UEB PROFESSOR LUIZ RÊGO NO MUNICÍPIO DE SÃO LUÍS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão como requisito obrigatório para conclusão do Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marize Barros Rocha Aranha

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Marize Barros Rocha Aranha (Orientadora)
Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (PPGEEB/UFMA)

Prof.^a Dr.^a Luciana Rocha Cavalcante (1ª Examinadora)
Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (PPGEEB/UFMA)

Prof.^a Dr.^a Maria da Graça dos Santos Faria (2ª Examinadora - externa)
Doutora em Linguística (PPGL / UFMA)

Prof. Dr. João Batista Bottentuit Júnior (1º Suplente)
Doutor em Ciências da Educação (PPGEEB/UFMA)

Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Rocha Silva (2ª Suplente)
Doutora em Linguística (PPGL / UFMA)

A Deus, meu porto seguro, por direcionar os meus passos e pela força dada na construção desta dissertação.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela sua infinita bondade e misericórdia, e por todas as bênçãos já concedidas em minha vida.

Aos meus pais, Laerte e Paulina, pelo amor, pela dedicação e por todo investimento durante minha trajetória de vida, inclusive a acadêmica.

Ao meu marido, Flávio Fernando, pelo amor, carinho e apoio sempre demonstrados.

A minha filha, Fernanda, por fazer meus dias mais alegres e ser um dos motivos que me impulsionam a seguir em frente com os meus objetivos.

A minha irmã, Sarah Lenita, pelo incentivo e carinho.

Aos meus irmãos em Cristo, pela irmandade e orações realizadas em meu favor.

A Luanda Martins, pelo incentivo para que eu ingressasse no Mestrado (PPGEEB) e pelo compartilhamento de experiências do curso.

A Christiane Lemos, pela força dada para que eu não desistisse de continuar no processo de seleção do Mestrado (PPGEEB) e por todo carinho e cuidado.

A minha orientadora, Marize Aranha, com quem compartilhei minhas dúvidas. Agradeço pela disponibilidade, compreensão e pelos apontamentos.

Aos professores e às professoras do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) pelo excelente trabalho que desempenham.

Aos meus colegas de turma, por compartilharem conhecimentos e experiências, pelo companheirismo e pelos momentos especiais, em especial, Darlan, Letícia Régia, Maria José e Themístocles (*in memoriam*).

Às professoras Hercília Moura e Luciana Rocha Cavalcante e ao professor João Batista Bottentuit Júnior, pelas valiosas contribuições para este trabalho.

A Marília, pela amizade, pelo afeto e pela disponibilidade em fazer a normalização de todos os meus trabalhos do curso.

A UEB Professor Luiz Rêgo, na pessoa da diretora Luzinete Serejo, por ter permitido a realização dessa pesquisa nessa instituição, e das professoras de Língua Portuguesa pela disponibilidade em me ajudar nessa pesquisa.

Aos meus colegas de serviço do Centro de Referência Tecnológica (Certec /Ifma), pelo incentivo, apoio, compreensão e afeto durante todo esse percurso.

A todos e todas que estiveram presentes nesta minha jornada.

[...] A noção de ESCRITA alargou-se a TUDO a QUASE TUDO porque a escrita é sinónimo de IMAGEM imagem para se ver para se ter para se ser [...].

Ana Hatherly

RESUMO

Esta pesquisa aborda questões referentes ao gênero textual *charge*, no ensino de Língua Portuguesa, especificamente em leitura e interpretação textual, no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental da UEB Professor Luiz Rêgo no Município de São Luís. O objetivo principal deste trabalho foi investigar como esse gênero favorece o ensino de leitura e interpretação textual nas aulas de Língua Portuguesa com vistas à construção de um produto educacional que dê suporte às docentes nessas aulas. Para o alcance desta proposta, utilizou-se como principais teóricos: no campo da Leitura, Kleiman (1989, 2002, 2013), Silva (1987) e Rojo (2013); da Linguística, Saussure (1970), Carvalho (2013) e Fiorin (2019); da Semiótica, Peirce (2003, 2017), Santaella (1992, 2012); dos Gêneros Textuais, Bakhtin (2002, 2003) e Marcuschi (2003, 2008); para o estudo das *Charges*, Romualdo (2000) e Petrin (2015) e sobre Metodologia da pesquisa, Andrade (2003), Gerhardt e Silveira (2009), Zamberlan (2014), Prodanov e Freitas (2013), Yin (2001) e Gil (1999, 2002). Quanto aos aspectos metodológicos, a pesquisa é de abordagem qualitativa, de natureza aplicada, exploratória quanto aos objetivos e o método de procedimento utilizado foi o estudo de caso. Os participantes da pesquisa foram docentes do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se entrevista semiestruturada, realizada de forma remota, via plataforma Google Meet, devido ao contexto da pandemia de Covid-19. A interpretação dos dados foi realizada por meio da análise das respostas das participantes, baseada no referencial teórico de Gil (1999), que tem como objetivo procurar o sentido mais amplo das respostas, inter-relacionando-os com conhecimentos prévios. Os resultados apontam que a utilização do gênero textual *charge* estimula a participação dos estudantes nas aulas, despertando uma reflexão crítica por meio da análise e interpretação desse gênero. Considerou-se também ter contribuído para uma reflexão por parte das docentes de Língua Portuguesa sobre a importância do uso do gênero *charge* nas aulas de leitura e interpretação textual. A pesquisa foi materializada por meio da elaboração de um Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa com a pretensão de auxiliar as docentes, ampliando seus conhecimentos teóricos-metodológicos sobre o gênero textual *charge*.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Ensino. Semiótica. Leitura. *Charges*.

ABSTRACT

This research addresses issues related to the textual genre charge, in the teaching of Portuguese Language, specifically in reading and textual interpretation, in the 8th and 9th year of Elementary School at UEB Professor Luiz Rêgo in the Municipality of São Luís. The main objective of this work was to investigate how this genre favors the teaching of reading and textual interpretation in Portuguese language classes with a view to building an educational product that supports teachers in these classes. To achieve this proposal, the following main theorists were used: in the field of Reading, Kleiman (1989, 2002, 2013), Silva (1987) and Rojo (2013); from Linguistics, Saussure (1970), Carvalho (2013) and Fiorin (2019); from Semiotics, Peirce (2003, 2017), Santaella (1992, 2012); on Textual Genres, Bakhtin (2002,2003) and Marcuschi (2003,2008); for the study of Charges Romualdo (2000) and Petrin (2015) and on Research Methodology Andrade (2003), Gerhardt and Silveira (2009), Zamberlan (2014), Prodanov and Freitas (2013), Yin (2001) and Gil (1999, 2002). As for the methodological aspects, the research has a qualitative approach, of an applied nature, exploratory regarding the objectives and the procedure method used was the case study. The research participants were teachers of the 8th and 9th year of Elementary School. As a data collection instrument, a semi-structured interview was used, carried out remotely, via the Google Meet platform, due to the context of the Covid-19 pandemic. The interpretation of the data was carried out through the analysis of the participants' answers, based on Gil's (1999) theoretical framework, which aims to seek the broader meaning of the answers, interrelating them with previous knowledge. The results indicate that the use of the textual genre cartoon stimulates the participation of students in classes, arousing a critical reflection through the analysis and interpretation of this genre. It was also considered to have contributed to a reflection on the part of Portuguese Language teachers on the importance of using the cartoon genre in reading and textual interpretation classes. The research was materialized through the elaboration of a Guidebook for the use of Charges in Reading and Textual Interpretation classes of Portuguese Language with the intention of helping the teachers, expanding their theoretical-methodological knowledge about the textual genre charge.

Keywords: Portuguese language. Teaching. Semiotics. Reading. Charges.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ícone de casa	30
Figura 2 -Índice de fogo.....	31
Figura 3 - Bandeira do Brasil	32
Figura 4 - <i>Charge</i> exemplo I	38
Figura 5 - <i>Charge</i> exemplo II	39
Figura 6 - <i>Charge</i> antiga.....	40
Figura 7 - <i>Charge</i> contemporânea.....	40
Figura 8 - <i>Charge</i> formada só por imagem I	41
Figura 9 - <i>Charge</i> formada só por imagem II.....	42
Figura 10 - <i>Charge</i> virtual (animada)	43
Figura 11 - <i>Charge</i> exemplo III	44
Figura 12 - <i>Charge</i> questão social.....	45
Figura 13 - <i>Charge</i> questão política.....	46
Figura 14 - <i>Charge</i> auxílio emergencial	47
Figura 15 - Fachada da UEB Professor Luiz Rêgo	53
Figura 16 - Entrada principal da UEB Professor Luiz Rêgo.....	54
Figura 17 e 18 - Diretoria	55
Figura 19 e 20 - Secretaria.....	56
Figura 21 - Sala dos professores.....	57
Figura 22 - Sala de aula I	57
Figura 23 - Sala de aula II	58
Figura 24 - Biblioteca.....	58
Figura 25 - Biblioteca	59
Figura 26 - Licença do produto educacional	62
Figura 27 - Capa Artística do Caderno de Orientações para o uso de <i>Charges</i> em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa.....	63
Figura 28 - Conteúdo da Atividade I	64
Figura 29 - Conteúdo da Atividade II	65
Figuras 30 - Conteúdo da Atividade III.....	66
Figura 31 - Conteúdo da Atividade III	67
Figura 32 - Conteúdo da Atividade III	68

Figura 33 - Conteúdo da Atividade IV	69
Figura 34 - Conteúdo da Atividade V	70
Figura 35 - Conteúdos das Atividades VI.....	71
Figura 36 - Conteúdo da Atividade VII	72
Figura 37 - Conteúdo da Atividade VIII	73
Figura 38 - Conteúdo da Atividade IX	74
Figura 39 - Conteúdo da Atividade X	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Distribuição de funcionários(as) da UEB Professor Luiz Rêgo	59
Quadro 2: Pergunta 1 - Você leciona aulas de leitura e interpretação textual em sala de aula? Pergunta 2 - Com que frequência você leciona aulas de leitura e interpretação textual?	78
Quadro 3: Pergunta 3 - De que forma você trabalha a leitura e interpretação textual em sala de aula?	78
Quadro 4: Pergunta 4 - Qual material didático você utiliza nas aulas de leitura e interpretação textual? Pergunta 5 - A escola (UEB Professor Luiz Rêgo) oferece outro material didático para o ensino além do livro?	79
Quadro 5: Pergunta 9- Qual a concepção que você tem de leitura?	80
Quadro 6: Pergunta 14 - No geral, os estudantes têm dificuldade em interpretar os textos propostos?	81
Quadro 7: Pergunta 20 - Você conhece a proposta dos PCN para o ensino com o texto em sala de aula? Fale sobre isso	82
Quadro 8: Pergunta 16 - Você utiliza gêneros textuais nas aulas de leitura e interpretação textual? Quais?	84
Quadro 9: Pergunta 17 - Você utiliza ou já utilizou o gênero textual <i>charge</i> nas aulas de leitura e interpretação textual? Pergunta 19 - Qual a percepção que você tem dos alunos quanto ao uso desse gênero no que diz respeito ao aprendizado, à participação (interpretação, argumento, crítica)?	85
Quadro 10: Pergunta 18 - Caso já tenha utilizado (o gênero <i>charge</i>), de que forma você ensina esse gênero?	88

LISTA DE SIGLAS

BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CC	- Creative Commons
CME	- Conselho Municipal de Educação
CONSEPE	- Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
COVID-19	- Corona Vírus Disease
EJA	- Educação de Jovens e Adultos
PCN	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGEEB	- Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica
PPP	- Projeto Político Pedagógico
SEMED	- Secretaria Municipal de Educação
UEB	- Unidade de Educação Básica
UFMA	- Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA	21
2.1	Sobre Leitura.....	21
2.2	Da Linguística Saussuriana à Semiótica de Peirce	27
2.3	Sobre Gênero Textual.....	32
3	O GÊNERO <i>CHARGE</i> NAS AULAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	37
4	METODOLOGIA DA PESQUISA	50
4.1	Sobre a abordagem metodológica – tipos de pesquisa.....	50
4.2	Caracterização do local da pesquisa	51
4.3	Participantes da pesquisa.....	60
4.4	Instrumento de coleta de dados	60
4.5	Forma de análise e interpretação dos dados da pesquisa	61
4.6	Produto da pesquisa: Caderno de Orientações para o uso de <i>Charges</i> em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa	62
5	ANÁLISE DOS DADOS	77
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
	REFERÊNCIAS	93
	APÊNDICE A–ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA COM AS PROFESSORAS	99
	APÊNDICE B – RESPOSTAS TRANSCRITAS DAS ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS.....	100
	APÊNDICE C – PRODUTO DA PESQUISA.....	104
	ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	138
	ANEXO B – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR(A).....	139
	ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	140

1 INTRODUÇÃO

A minha trajetória na educação básica teve certa influência em minha escolha acadêmica e profissional. Devido à afinidade que tive com as disciplinas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa desde o Ensino Fundamental I, decidi, ao terminar o Ensino Médio, prestar vestibular para o Curso de Letras, ingressando mais tarde no mundo do trabalho, na área da docência.

Ao sentir a necessidade de buscar mais qualificação e adquirir mais conhecimento no campo do ensino, visando ao aperfeiçoamento do trabalho, decidi fazer seleção para mestrado nessa área. A experiência discente e docente que tive favoreceu a escolha do objeto de pesquisa.

Enquanto discente da educação básica, percebi que a maioria dos textos utilizados em sala de aula, inclusive na disciplina de Língua Portuguesa, eram formados basicamente por signos linguísticos, o que não proporcionava uma leitura atrativa e prazerosa para a maioria dos estudantes. Além disso, mesmo que os professores instigassem, havia uma certa dificuldade na interpretação desses textos e posicionamento crítico sobre eles.

Na prática docente, por sua vez, o cenário não foi tão diferente. Observei que os livros didáticos disponibilizados nas escolas continuam com as mesmas características de outrora, apresentando apenas algumas imagens de forma superficial. Às vezes apresentam nas atividades alguns gêneros textuais como tirinhas e *charges*, porém as questões mais exploradas são as gramaticais. Nota-se, dessa forma, a dificuldade dos estudantes em ler e interpretar textos de maneira satisfatória.

Nesse contexto, os professores são orientados a utilizar o material didático adotado. Poucos fazem uso de um material complementar diferente, com a presença de imagens que mostrem, principalmente o contexto em que se vive, questões sociais e políticas, de modo a estimular o estudante a pensar, a se posicionar diante da realidade. Isso faz com que eles enfrentem a mesma dificuldade em interpretar textos e argumentar sobre eles.

A partir dessas inquietações, enquanto discente e também a partir da observação e vivência na prática da docência, é que escolhi este objeto de estudo: gênero *charge* no ensino de leitura e interpretação textual nas aulas de Língua Portuguesa, desenvolvendo um trabalho de investigação com docentes do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental na UEB Professor Luiz Rêgo.

Nesse sentido, nesta pesquisa o meu interesse foi investigar sobre o gênero *charge* nas aulas de leitura e interpretação textual de Língua Portuguesa no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, analisando as percepções e práticas docentes. Assim, é interessante a realização de estudos como este, possibilitando impactar os docentes, levando-os a se atualizarem quanto às variadas linguagens existentes na atualidade e compreendê-las, inclusive em seu caráter discursivo.

Para compreensão do tema proposto, faz-se necessário entender primeiramente a importância da linguagem nesse contexto. Ela sempre fez parte do dia a dia do ser humano e por meio dela o homem é capaz de simbolizar, expressar pensamentos, ideias, opiniões, sentimentos, além de promover interação. A ênfase neste trabalho será a linguagem como forma de interação.

A linguagem é manifestada por meio de signos linguísticos (linguagem verbal) e também por meio de gestos, símbolos, desenhos, imagens, olhar, entre outros, (linguagem não verbal). O indivíduo, nas práticas sociais, interage mediante a utilização desses dois tipos de linguagem, destacando-se os seus cruzamentos. Santaella (2005) aponta que as linguagens não são puras, mas híbridas, ou seja, entrecruzam-se e confrontam-se nas práticas sociais, contribuindo para a produção de sentidos dos sujeitos frente ao texto.

Assim, ela destaca alguns desses cruzamentos, dentre os quais, os verbo-visuais, em que os gestos estão intrínsecos à fala; os visuais verbais, resultantes de jogos semióticos que se utilizam da imagem, da palavra e demais recursos de visualidade; entre outros.

Na atualidade, percebe-se cada vez mais a interação, o diálogo entre as linguagens existentes. Desse modo, tem-se a multimodalidade, que segundo Ferraz (2011), consiste em se utilizar elementos verbais (escrita) e não verbais (imagens) na produção de um texto. Nesse contexto, pode-se destacar o gênero textual *charge*. Segundo Dias e Gerônimo (2017):

A *charge* é um gênero verbo-visual que contempla diferentes linguagens e que, por meio do humor, faz críticas sobre muitos assuntos de relevância social. Sendo, pois, veiculado em revistas, livros, jornais, *sítes* etc., é um gênero textual híbrido, que possui formas, traços, cores, desenhos, gráficos, constituindo a linguagem visual; e esta cruza com a linguagem verbal, complementando-a. Assim, esse texto vem ganhando grande adesão popular nas redes sociais e na *internet* de modo geral.

Teixeira e Angelo (2010), por sua vez, dizem que a *Charge* utiliza o verbal e o não-verbal como reforçadores para produzir os efeitos de sentido. A imagem contida na *charge*, por exemplo, é um elemento que pode representar a realidade, possibilitando reflexões por parte do leitor.

Assim, considera-se importante no contexto escolar, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa, a utilização de diversos tipos de textos no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Dionísio e Vasconcelos (2013), inserir no âmbito escolar essa diversidade de textos que circula socialmente, organizada a partir de construtos semióticos geradores de sentido e veiculados em suportes adversos, significa promover o desenvolvimento cognitivo dos aprendizes.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), por sua vez, orientam a escola a organizar atividades que possibilitem ao estudante o desenvolvimento do domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, e também que ele:

Amplie o conjunto de conhecimentos, discursivos, semânticos e gramaticais envolvidos na construção dos sentidos dos textos; reconheça a contribuição complementar dos elementos não-verbais (gestos, expressões faciais, postura corporal); utilize a linguagem escrita, quando for necessário, quando apoio para registro, documentação e análise; amplie a capacidade de reconhecer as intenções do enunciador, sendo capaz de aderir ou recusar as posições ideológicas sustentadas em seu discurso. (BRASIL, 1998, p. 49).

No que tange ao ensino, Paiva (2016, p. 46) declara que:

[...] a leitura de imagens pode e deve ser objeto de ensino por duas razões. Primeiramente porque existem regularidades e tipificações no curso de processamento da leitura das informações pelos leitores de textos imagéticos que podem ser sistematizadas para o ensino. Segundo, porque parece faltar àquele leitor com menos experiência em eventos de letramento com textos imagéticos a habilidade complexa de relacionar informações não verbais e ainda, quando necessária, relacioná-las com outras informações verbais. Essa habilidade é imprescindível [...] para ler diferentes outros textos visuais informativos encontrados sobremaneira no cotidiano dos leitores na contemporaneidade, publicados em sites, portais, aplicativos, revistas e jornais.

Assim, entende-se a necessidade do uso de elementos não verbais, inclusive imagens, nas aulas de Língua Portuguesa, principalmente em leitura e interpretação textual. Os benefícios proporcionados aos estudantes por intermédio de gêneros com essa característica são considerados significativos. Nesse sentido, elaborou-se o seguinte questionamento: como favorecer o processo de ensino de

Língua Portuguesa, especificamente nas áreas de leitura e interpretação textual, no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental?

A partir desse questionamento, foram elaborados as seguintes questões norteadoras:

1. Como se dão as aulas de leitura e interpretação textual no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental na UEB Professor Luiz Rêgo?
2. Quais materiais didáticos estão disponibilizados para a prática das professoras em sala de aula e quais elas utilizam?
3. Como as professoras compreendem a necessidade da utilização dos multiletramentos, incluindo os gêneros textuais, especificamente *Charge*?
4. Como propor o uso do gênero *charge* nas aulas de leitura e interpretação textual de Língua Portuguesa?

Partindo dessas questões, foi estabelecido como objetivo geral deste trabalho:

- Investigar como o gênero textual *charge* favorece o processo de ensino de Língua Portuguesa, especificamente na área de leitura e interpretação textual, no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental da UEB Professor Luiz Rêgo, visando à construção de um Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa.

A partir do objetivo geral, formulou-se os seguintes objetivos específicos:

- Analisar as metodologias utilizadas pelas professoras no ensino de leitura e interpretação textual de Língua Portuguesa;
- Averiguar quais os materiais didáticos disponibilizados para as professoras e utilizados por elas na prática docente;
- Verificar se as professoras de Língua Portuguesa do 8º e 9º ano utilizam multiletramentos no que se refere ao exercício da prática docente, incluindo gêneros textuais, especificamente *Charges*;
- Construir o produto da pesquisa, materializado em formato de um Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação

Textual de Língua Portuguesa, a ser disponibilizado à escola pesquisada para aplicação em sala de aula.

Os teóricos que embasaram essa pesquisa foram: abordando a Leitura, Kleiman (1989, 2002, 2013), Oliveira (2010), Koch e Travaglia (1989), Smith (1991, 1999), Dantas et al. (2014), Panichella (2017), Silva (1987), Sabino (2008), Duffy & Cols (1987), Brown (1994), Pellegrini (1996), Kopke (2001), Goodman (1987), Freire (2002), Santaella (2012) e Rojo (2013). Na Linguística, Saussure (1970), Carvalho (2013) e Fiorin (2019); na Semiótica, Peirce (2003, 2017), Santaella (1992, 2012); nos Gêneros Textuais, Bakhtin (2002, 2003), Marcuschi (2003, 2008), Travaglia (2009), Fiorin (2018) e Faraco (2009); nas *Charges*, Romualdo (2000), Minois (2003), Petrin (2015), Messa & Pires (2012), Garcia (2013), Santaella (2007), Maluf (2008), Bakhtin (1997), Ribeiro (2015, 2016), Melo, Oliveira e Valezi (2012) e Rojo e Moura (2012); e a Metodologia da pesquisa, Andrade (2003), Gerhardt e Silveira (2009), Zamberlan (2014), Prodanov e Freitas (2013), Stake (1995), Yin (2001) e Gil (1999, 2002).

O trabalho está dividido em seis seções. A primeira é uma seção introdutória em que se destacam: a justificativa da escolha do objeto de estudo, descrição desse objeto, questionamentos e objetivos da pesquisa, principais fontes bibliográficas utilizadas, a estrutura organizativa do texto e a contribuição da pesquisa.

Na segunda seção são apresentados os fundamentos teóricos. Ela está dividida em três subseções: uma que fala sobre Leitura, outra sobre a Linguística Saussuriana até chegar às perspectivas da Semiótica de Peirce e uma que aborda questões referentes a gênero textual.

A terceira seção aborda o gênero *charge* e suas contribuições para as aulas de leitura e interpretação textual de Língua Portuguesa, apresentando o conceito de *Charges*, as características, exemplos e a necessidade de a escola promover a utilização desse tipo de gênero nas aulas de leitura e interpretação textual.

Na quarta seção é exposto o percurso metodológico da pesquisa, definindo assim, a tipologia, caracterização do local e dos participantes da pesquisa, o instrumento de coleta de dados, a forma de análise e interpretação dos dados e o produto da pesquisa.

A quinta seção versa sobre a análise dos dados coletados na pesquisa, fazendo relação com as teorias que serviram de fundamento para esta pesquisa. Na sexta e última seção, tem-se as considerações finais em que são apresentados os

resultados alcançados nesta investigação, assim como, as contribuições desta pesquisa para o ensino de leitura e interpretação textual.

Assim, este estudo visa contribuir, especialmente, para a prática dos(as) docentes de Língua Portuguesa do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. Nesse sentido, elaborou-se como produto desta pesquisa, um Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa, por entender que ele estimulará e auxiliará os(as) professores(as) na utilização desse gênero textual em sala de aula, tendo em vista a melhoria da qualidade no ensino de leitura e interpretação textual, favorecendo assim, a competência leitora desse tipo de texto nos discentes de forma significativa.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA

2.1 Sobre Leitura

A leitura é uma prática que possibilita ao ser humano a oportunidade de ampliar o conhecimento. Assim, quanto mais se lê, mais se aprende e mais conectado com o meio o indivíduo ficará. Além disso, adquirir o hábito de ler proporciona outros benefícios como: o desenvolvimento do raciocínio, o exercício da memória, o enriquecimento do vocabulário, melhoria da escrita, além de ampliar o senso crítico e a capacidade de interpretar do leitor.

Na vida escolar, a leitura representa uma atividade de grande relevância para o estudante. Por meio dela, ele aprende a ler, compreende melhor o mundo a sua volta, o que contribui para o seu crescimento pessoal e profissional.

Para (KLEIMAN, 2013, p.16 - 17):

Ler é uma prática social que se interliga a outros textos e outras leituras, ou seja, a leitura de um texto pressupõe em ações conjuntas de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que as pessoas estão inseridas. A leitura não é apenas o entendimento de um leitor inserido na cultura letrada, mas uma relação de aspectos sociais e culturais que perpassam pela atividade intelectual em que o leitor utiliza diversas estratégias baseadas em seu conhecimento linguístico, sociocultural e enciclopédico.

Nesse sentido, a leitura relaciona-se à forma como o leitor compreende o mundo, sendo influenciado por aquilo que o cerca, os conhecimentos sociais e culturais adquiridos no decorrer da vida. Assim, um elemento de destaque nesse contexto é o conhecimento prévio.

Kleiman (2002, p.13) diz que “A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida”. Dessa forma, ele consiste nas informações que o leitor já possui e que o ajudará a identificar as informações implícitas no texto, facilitando a compreensão do que se lê.

Assim, pode-se dizer que o conhecimento prévio deve ser utilizado pelo leitor, pois ele influenciará de forma direta na leitura de um texto, dando sentido ao mesmo. Conforme a mesma autora, ele envolve três tipos de conhecimentos: o linguístico, o textual e o conhecimento de mundo.

O Conhecimento Linguístico diz respeito ao conhecimento da língua em que o texto é escrito. Envolve a compreensão do sentido de palavras e sentenças, o estabelecimento de relações entre grafemas e fonemas, dentre outros.

Segundo Kleiman (1989, p. 13), ele:

[...] é aquele conhecimento implícito, não verbalizado, nem verbalizável na grande maioria das vezes, que faz com que falemos português como falantes nativos. Este conhecimento abrange desde o conhecimento sobre como pronunciar português, passando pelo conhecimento de vocabulário e regras de língua, chegando até o conhecimento sobre o uso da língua.

Quanto ao Conhecimento Textual (OLIVEIRA, 2010, p. 60) diz “que não se confundem com os linguísticos, embora estejam estreitamente relacionados a eles, são aqueles que possuímos acerca dos elementos de textualidade, dos tipos e gêneros textuais”. Dessa forma, ele se relaciona ao modo como as estruturas linguísticas se estabelecem e abrange formas como a narração, descrição, exposição, dentre outros.

O Conhecimento de Mundo, por sua vez, também chamado Conhecimento Enciclopédico refere-se aos tipos de conhecimentos que já possuímos, incluindo os gerais, específicos, culturais, senso comum, dentre outros. Para Koch e Travaglia (1989, p. 60) esse conhecimento “equivale a uma espécie de dicionário enciclopédico do mundo e da cultura arquivado na memória”. Assim, ele permite que o leitor faça inferências, adquirindo as informações implícitas no texto, estabelecendo assim, o sentido geral deste.

Segundo Smith (1999), a leitura não pode ser compreendida sem levar em consideração fatores perceptivos, cognitivos, linguísticos e sociais. Nesse sentido, apresentam-se algumas concepções de leitura existentes, que inclusive estão relacionadas ao conhecimento prévio, são elas: concepção estruturalista, cognitivista, interacionista e discursiva, sendo que cada uma delas abrange um tipo ou mais deste conhecimento.

A concepção estruturalista é focada no texto. Nela a leitura é concebida como decodificação, é um modelo ascendente (bottom-up), em que o leitor apenas decodifica sons, letras, passando pelas sílabas, palavras, frases e texto. Observa-se assim, que para esta concepção, a leitura não favorece o uso de inferências para resgatar informações implícitas no texto.

Na concepção cognitivista o foco está no leitor. Dantas et al. (2014, p.170) diz que:

Nesta concepção de leitura, estão postos em relevância os aspectos da memória, percepção e raciocínio, atrelando-se a concepção de linguagem como expressão do pensamento. No processo de leitura, estão envolvidas as

informações visuais reconhecidas pelos olhos e não visuais, permitidas pela memória do leitor.

Assim, essa concepção adota, além do modelo ascendente, o modelo descendente (top-down) caracterizado pelo caráter não linear, dedutivo. Nele o ato de ler não se detém apenas nas informações visuais, mas principalmente no conhecimento prévio do leitor.

A concepção interacionista, por sua vez, tem o foco no texto-autor-leitor, sendo a interação entre eles o fator principal para produção de sentido. Nela o ato de ler é tido como um processo que agrega tanto as informações presentes no texto como as que o leitor traz ao texto. Nesta concepção conclui-se que há possibilidades de várias leituras em um mesmo texto, visto cada leitor possuir seus objetivos, conhecimentos de mundo e interesses.

Já a concepção discursiva leva em consideração o contexto sócio-histórico. Nela existe uma relação entre linguagem e sociedade. Para Panichella (2017, p.133):

Neste modelo teórico, o sujeito da linguagem retoma sentidos preexistentes e sua interpretação não é livre, pois a leitura está atrelada às determinações sócio históricas do dizer. Aliás, o sujeito não tem controle do que diz, pelo fato de que aquilo que é dito possui mais de um significado.

Diante das concepções apresentadas, percebe-se que a leitura é um processo que não se detém apenas na mera decodificação de signos, mas pode também requerer do leitor conhecimentos sobre questões sociais, políticas, históricas e culturais, permitindo assim a formação de leitores críticos. Para SILVA (1987, p. 96):

A leitura não pode ser confundida com decodificação de sinais, com reprodução mecânica de informações ou com respostas convergentes a estímulos escritos pré-elaborados. Esta confusão nada mais faz do que decretar a morte do leitor, transformando-o num consumidor passivo de mensagens não significativas e irrelevantes.

Nesse sentido, a leitura precisa ser também reflexiva para que assim, o leitor amplie seu entendimento da realidade, obtendo uma aprendizagem significativa. Deve haver uma posição crítica por parte dele, isso oportuniza a compreensão do mundo a sua volta.

Sobre leitura reflexiva SABINO (2008, p. 1) fala:

A leitura reflexiva representa uma das boas vias para entender a realidade. Ler um texto não acompanhado de reflexão não constitui caminho para o entendimento da realidade. Quantas vezes se lê mecanicamente e, no final da leitura, não se consegue resumir as principais ideias que o texto pretende transmitir. Assim, não basta tirar informação de um texto. Além do

entendimento do texto, a passagem a um outro estado de leitura é requerido: a crítica ao mesmo, com base em pressupostos diferentes, buscando novas inferências e novas implicações. É preciso proceder à sua análise crítica, o que requer operações mentais mais complexas do que a simples recepção de informação. Ler e refletir sobre o que se lê à medida que se lê é essencial para a produção de conhecimento.

Um leitor crítico deve observar o que o texto diz, o que ele descreve e saber interpretá-lo. Deve ter em mente os aspectos mais importantes, separando a ideia central das ideias secundárias. Avaliar e analisar o que se lê são ações inerentes a uma leitura crítica ou reflexiva, para isso o leitor precisa ser racional, organizar os conhecimentos prévios e está aberto a novas descobertas, ideias e opiniões.

A escola tem um papel fundamental no processo de leitura. Por intermédio do professor, ela deve desenvolver nos estudantes a capacidade de ler, de forma a pensar, refletir e consequentemente argumentar. Para que haja uma sociedade mais crítica é necessário que o indivíduo desde a infância se envolva com essa prática.

É importante enfatizar que esta tarefa não é tão fácil e por isso exige um tempo para ser concretizada. Professores devem se esforçar e encontrar metodologias que impulsionem os estudantes a fazerem esse tipo de leitura, assim como os pais devem estimular nos filhos o hábito pela leitura desde os primeiros anos de vida.

O professor, como peça fundamental no estímulo dos estudantes à prática da leitura, percebe que muitos deles não gostam de ler, achando algo cansativo, chato e até difícil. Assim é necessário que ele utilize estratégias de leitura para proporcionar um aprendizado significativo aos estudantes, desenvolver a habilidade de leitura e o gosto pela mesma, levando-os à compreensão do conteúdo dos textos.

Segundo (Duffy & Cols., 1987; Brown, 1994; Pellegrini, 1996; Kopke, 2001).

Estratégias de leitura são técnicas ou métodos que os leitores usam para adquirir a informação, ou ainda procedimentos ou atividades escolhidas para facilitar o processo de compreensão em leitura. São planos flexíveis adaptados às diferentes situações que variam de acordo com o texto a ser lido e a abordagem elaborada previamente pelo leitor para facilitar a sua compreensão.

Para Goodman (1987) e Smith (1991) as principais estratégias de leitura são quatro, a saber: seleção, antecipação, inferência e verificação. Na seleção o leitor utiliza ações que facilitam selecionar apenas o que é necessário, importante na leitura, recusando os irrelevantes. Sua ocorrência relaciona-se ao objetivo buscado na leitura, sendo uma prática consciente. Na antecipação são criadas previsões e suposições

sobre os significados explícitos no texto, para assim saber se continua ou desiste da busca por entender que não é o percurso ideal para alcançar seu objetivo.

A inferência, por sua vez, consiste em ações que aproximam a informação implícita no texto com o conhecimento prévio do leitor associado às pistas apresentadas pelo texto, gerando assim uma informação nova antes ausente no texto e no leitor. Concernente à verificação, ela permite o controle da eficácia ou não das outras estratégias, permitindo assim, confirmar ou não as conjecturas feitas.

Geralmente, as estratégias de leitura são utilizadas ao mesmo tempo pelo leitor sem este ter essa noção. É apenas analisando cuidadosamente o processo de leitura que o leitor perceberá o que está fazendo.

Para além do código linguístico, é importante se fazer também a leitura de imagens. Elas estão muito presentes no cotidiano das pessoas. Ícones, fotografias, pinturas, gráficos, desenhos são alguns exemplos que o ser humano se depara diariamente. Além disso, imagens são divulgadas por vários meios, dentre os quais, jornais, revistas, televisão, internet e outros, o que favorece a disseminação das mesmas.

A leitura de imagens consiste na análise, na interpretação do significado das mesmas, visando a compreensão do que está sendo transmitido, pois elas também têm a função de informar. Assim, nesse contexto de grande visualidade, é relevante a leitura destas. Na arte, por exemplo, a leitura das imagens possibilita entender o que o artista desejou transmitir, a essência da obra. O homem durante toda a sua trajetória de vida, constrói imagens de seu mundo, isso de acordo com suas vivências e percepções.

Dessa forma, tem-se que o ato de ler também envolve o conhecimento de outros códigos presentes no cotidiano. De acordo com Freire (2002, p.11) “[...] A leitura de mundo precede a leitura da palavra”. A leitura de imagens insere-se nesse contexto. A criança, por exemplo, ao chegar à escola já carrega consigo sua leitura de mundo, seu conhecimento prévio que, na maioria das vezes foram formados a partir de imagens as quais foram apresentadas pelos pais.

Com isso, a leitura de imagens faz parte da vida do ser humano desde à infância. Ela possibilita a aquisição de conhecimentos prévios para que o indivíduo possa interagir no mundo, facilitando a comunicação. Para (SANTAELLA, 2012, p. 109).

[...] Na elaboração de informações imagéticas, domina o lobo cerebral direito, que é a instância responsável pela elaboração das emoções [...] do mesmo modo, a capacidade de memória varia no contexto de informações imagéticas ou linguísticas. As imagens são recebidas mais rapidamente do que os textos, elas possuem um maior valor de atenção, e sua informação permanece durante mais tempo no cérebro.

De acordo com Rojo (2013) houve mudança nos textos contemporâneos, assim há necessidade de mudanças nas práticas de leitura e produção textual. Dessa forma, as metodologias utilizadas anteriormente devem dar lugar às sequências que envolvam os hipertextos e as diversas linguagens.

A leitura de imagens apresenta-se em três níveis: instintivo, descritivo e simbólico. No primeiro nível a leitura está sujeita à percepção, sendo estimulada por elementos emotivos, assim são notadas as formas, cores, emoções, dentre outros. O nível descritivo permite a análise dos elementos da imagem. Está sujeito à obtenção das primeiras informações e estas podem relacionar-se à descrição dos personagens ou ambientes da imagem. Já o nível simbólico é a fase de codificar a mensagem, relaciona-se ao conhecimento, ao lado racional do leitor.

Diante do exposto, tem-se que a leitura não se detém na superficialidade. Ela transpõe os signos linguísticos, oferecendo ao leitor a oportunidade de alcançar um pensamento crítico, seja pelas imagens, seja pelas reflexões feitas a partir do signo linguístico. Isso é de grande relevância para uma sociedade, podendo influenciar no desenvolvimento cultural, econômico, científico e também tecnológico.

Vê-se ainda, que o professor é uma figura de muita importância nesse processo, sendo seu papel um tanto desafiador. Nesse sentido o multiletramento precisa fazer parte da prática docente, cabendo ao professor a função de levar ao conhecimento dos estudantes os mais variados signos existentes.

Desse modo, considera-se interessante a utilização do gênero textual *charge* em sala de aula, pois além de poder despertar o interesse dos educandos, devido algumas de suas características, abrange o uso de imagens, estimula no estudante diferenciadas estratégias de leitura, desperta a criticidade dele e a análise discursiva desse gênero faz com que ele utilize seu conhecimento de mundo, interpretando e argumentando subjetivamente.

Para melhor compreensão das *Charges*, desenvolveu-se a subseção a seguir que contém questões relativas tanto à Linguística quanto à Semiótica. Sabendo-se que este gênero é composto, na maioria das vezes, por signos

linguísticos e imagens, o estudo dessas duas ciências servirão para melhor compreendê-lo.

2.2 Da Linguística Saussuriana à Semiótica de Peirce

Conforme CARVALHO (2013) a Linguística é definida hoje como o estudo científico da linguagem humana. Por algum tempo, ela se ocupou em estudar os fatos da linguagem de forma assistemática e irregular e tal estudo possuía característica puramente normativa ou prescritiva. Além disso, não possuía autonomia, pois era influenciada por outras áreas, tais como, filosofia, história, lógica, dentre outras.

O objeto de estudo da Linguística ganhou atenção com Ferdinand de Saussure, linguista e filósofo suíço, que viveu entre os séculos XIX e XX. (SAUSSURE, 1970). A partir de então, ela passa a ser considerada um estudo científico, sendo organizada, assim, de forma sistemática.

Em seus estudos, Saussure utiliza algumas dicotomias. Na basilar, ele separa o todo linguagem em duas partes: língua e fala. De acordo com (CARVALHO, 2013) essa dicotomia mostrou-se muito útil no decorrer do tempo e baseou-se na oposição língua (*langue*) – campo social e fala ou discurso (*parole*) – campo individual.

Dessa forma, a língua seria um produto social da faculdade da linguagem. Um sistema comum a todos os indivíduos de uma determinada comunidade. Ela só existe de forma completa na massa e os falantes não podem modificá-la. Conforme Fiorin (2019, p.14):

A língua é para Saussure “um sistema de signos”- um conjunto de unidades que se relacionam organizadamente dentro de um todo. É “a parte social da linguagem”, exterior ao indivíduo; não pode ser modificada pelo falante e obedece às leis do contrato social estabelecido pelos membros da comunidade.

A fala, por sua vez, consiste em um ato individual. É a maneira como cada indivíduo se expressa, é particular, pois cada pessoa tem sua peculiaridade no falar. Ainda segundo Fiorin (2019) a fala é um ato individual em que o falante faz combinações utilizando o código da língua e se expressa por mecanismos psicofísicos (atos de fonação).

Ao considerar que cada indivíduo tem a sua maneira de falar, não seria interessante para Saussure escolher a fala para estudo, pois não haveria como estabelecer as leis de funcionamento de algo individual e diverso. Assim, ele escolheu

a língua como objeto da linguística, visto possuir regras, leis de funcionamento e por isso ser mais relevante para a realização de estudos.

Ao conceituar a língua como um sistema de signos, o linguista inovou, criando assim, a Teoria do Signo Linguístico. Fiorin (2019, p. 58) diz que:

O signo é a união de um conceito com uma imagem acústica, que não é o som material, físico, mas a impressão psíquica dos sons, perceptível quando pensamos numa palavra, mas não a falamos. O signo é uma entidade de duas faces, uma reclama a outra, à maneira do verso e do anverso de uma folha de papel. Percebem-se as duas faces, mas elas são inseparáveis.

Dessa forma, tem-se outra dicotomia: signo que é o resultado da junção do significado e do significante. O significado é o conceito e está relacionado ao sentido, à ideia, à representação. Ele é concreto, material e perceptível. E o significante é a imagem acústica, que não se detém ao som, mas aquilo que vem à mente quando se olha, ouve e sente, é abstrato, imaterial. Esses dois elementos são interdependentes e inseparáveis, pois um não existe sem o outro.

É importante ressaltar que a relação entre esses elementos é arbitrária. O significante é imotivado, ou seja, arbitrário em relação ao significado. Nesse sentido, a relação entre o conceito e a imagem acústica não é necessária, pois apenas a prática social irá determinar a união do significante com o significado. Este é o princípio da arbitrariedade do signo linguístico.

Outro princípio existente nesta teoria é o da linearidade do significante. Este, por ser de natureza auditiva, desenvolve-se no tempo e representa uma linha. Ao se escrever, representando a fala, tem-se a linearidade no espaço. Em virtude desta característica, o elemento linguístico só pode ser produzido um de cada vez. Dois sons ou duas palavras, por exemplo, não podem ser produzidos ao mesmo tempo.

O pai da Linguística Moderna deteve seu estudo no âmbito da linguagem verbal. O estudo dos outros tipos de linguagem ele dedicou à Semiologia, que seria uma ciência geral que abrange todos os signos, todas as formas de linguagem que têm significação.

Por muito tempo o termo Semiologia foi utilizado, mas foi o norte-americano Charles Sanders Peirce quem chamou tal ciência de Semiótica. Ele, um cientista, filósofo e estudioso em várias áreas, foi o pioneiro desta ciência e realizou um estudo

cujo objetivo é investigar a maneira como é constituído um signo na produção de significação e de sentido na linguagem.

A Semiótica é conceituada da seguinte forma:

[...] no sentido mais estreito, é a ciência das condições necessárias para se atingir a verdade. No sentido mais amplo, é a ciência das leis necessárias do pensamento, ou melhor, (o pensamento sempre ocorrendo por meio de signos), é a Semiótica geral, que trata não apenas da verdade, mas também das condições gerais dos signos sendo signos... também das leis de evolução do pensamento, que coincide com o estudo das condições necessárias para a transmissão de significado de uma mente a outra, e de um estado mental a outro. (SANTAELLA, 1992, p. 132).

Assim, a Semiótica constitui-se em uma ciência relacionada a processos significativos. Esses processos são chamados de semiose, que envolve a materialidade de um signo e ocorre quando algo significa alguma coisa a alguém, para tanto, é necessária a percepção e compreensão do signo por um ser vivo.

Com isso, a Semiose refere-se à tríade da Teoria Peirceana: signo – objeto – interpretante. Em que o signo é algo que vem à mente através das qualidades de seu fundamento, ele se relaciona a uma segunda coisa que o representa (o objeto), que tem existência concreta ou não, e ele ainda causa efeito na mente do intérprete (interpretante).

A teoria geral dos signos compõe-se por tríades analisadas de acordo com as categorias fenomenológicas que fazem parte do método semiótico que Peirce propôs, que são: primeiridade, secundidade e terceiridade. De forma resumida, ele as descrevem assim:

[...] a primeira, conforme o signo em si mesmo for uma mera qualidade, um existente concreto ou uma lei geral; a segunda, conforme a relação do signo para seu objeto consistir no fato de o signo ter algum caráter em si mesmo, ou manter alguma relação existencial como esse objeto ou em sua relação com o Interpretante; a terceira, conforme seu Interpretante representá-lo como um signo de possibilidade ou como um signo de fato ou como um signo de razão. (PEIRCE, 2003, p. 51).

A relação do signo em si mesmo (primeiridade), refere-se ao seu fundamento (representâmen), da natureza deste ou do que lhe capacita a funcionar como tal. Nesse contexto, tem-se a tríade: quali-signo, sin-signo, legi-signo. O primeiro refere-se apenas à qualidade, mas “não pode funcionar como signo sem estar encarnada em algum objeto” (SANTAELLA, 2012, p.98). O segundo diz respeito à existência, ou seja, algo real, concreto, material. Por último, tem-se o legi-signo que se

refere à lei, geralmente estabelecidas pelos homens. Os signos convencionais são exemplos de legi-signo.

A secundidade, por sua vez, diz respeito à relação do signo com seu objeto. De acordo com Peirce (2003) o signo possui dois objetos, sendo o primeiro chamado de imediato e o segundo chamado dinâmico. O objeto imediato refere-se ao fundamento pelas suas características em primeiridade. O objeto dinâmico, por sua vez, “é a realidade, que de alguma forma, realiza atribuição do Signo à sua Representação” (PEIRCE, 2003, p.177). No tocante à relação do signo com o objeto, tem-se a tríade: ícone, índice e símbolo.

O ícone, segundo Peirce (*apud* GHIZZU, 2009, p. 31), não tem conexão dinâmica alguma com o objeto que representa; simplesmente acontece que suas qualidades se assemelham às do objeto e excitam sensações análogas na mente para a qual é uma semelhança. Assim, tem-se como exemplo, uma imagem (hipoícones), que abrange desenhos e pinturas figurativas, uma fotografia, diagramas, metáforas verbais, além de outros relacionados aos aspectos sonoros, olfativos, gustativos e táteis. Conforme exemplo a seguir:

Figura 1: Ícone de casa



Fonte: <https://icon-icons.com/pt/icone/casa/38533>

O índice, por sua vez, são signos que possuem uma relação física direta de causalidade com o objeto. Para Santaella (2012) tudo o que existe é índice ou pode funcionar como tal, só é necessário constatar a relação com o objeto do qual ele é parte e com o qual está conectado existencialmente. Conforme, exemplo a seguir:

Figura 2: Índice de fogo



Fonte: Portal de notícias O documento. <https://odocumento.com.br/incendio-registrado-em-reserva-no-pantanal-mato-grossense-foi-provocado-por-acao-humana-revela-pericia/>

No que tange ao símbolo Peirce (2017, p. 71) diz que “Um *Símbolo* é um Representâmen cujo caráter representativo consiste exatamente em ser uma regra que determinará seu Interpretante”. A associação do símbolo ao objeto dar-se por lei, convenções ou pactos coletivos. Como exemplo, tem-se a figura a seguir:

Figura 3: Bandeira do Brasil



Fonte: O Blog do Mestre. <https://www.oblogdomestre.com.br/2015/08/BandeiraNacionalBrasileira.html>

Sobre a relação do signo com seu interpretante (terceiridade), refere-se aquilo que a mente interpreta por meio de um signo. Tem-se, então, uma teoria da interpretação relativa aos efeitos causados no intérprete. Estes efeitos interpretativos são: rema, dicente e argumento. Rema refere-se a uma qualidade de sentimento. Discente envolve ação física ou mental. E argumento está relacionado à lei, em que o signo é interpretado por meio de regras internalizadas pelo intérprete.

Nesta perspectiva, entendeu-se que as teorias da Linguística e da Semiótica apresentadas são consideradas importantes e serviram de base para esta pesquisa, contribuindo para a análise do objeto de estudo em questão. Na sequência apresentam-se questões referentes a gênero textual.

2.3 Sobre Gênero Textual

Devido esta pesquisa ter como objeto a *Charge*, compreendeu-se a necessidade de abordar questões relativas a gêneros textuais, visto que ela se enquadra nesta categoria, possuindo em si uma junção de abordagem textual e discursiva da realidade.

Para melhor compreensão do conceito de gênero textual, inicia-se esta subseção caracterizando a linguagem. Esta consiste em um sistema de signos usados para comunicação, que permite também a transmissão de ideias, pensamentos e

proporciona interação. Esta última característica é destacada por Travaglia (2009, p. 23):

O que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar, sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). A linguagem é, pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico.

Nesse sentido, a linguagem, que é utilizada por meio do diálogo, da comunicação, expressão, troca de ideias, dentre outros, faz parte do processo de interação. O homem, enquanto ser social, a utiliza para interagir com o mundo e ao fazê-lo consegue agir sobre as pessoas, inclusive influenciando as atitudes e comportamentos delas.

Além disso, deve-se levar em consideração que a realidade social, histórica e cultural do ser humano, a visão que cada um tem do mundo e do outro, influencia no processo de comunicação mediado pela linguagem. Dessa forma, a concepção de linguagem voltada apenas para a comunicação não leva o indivíduo ao que há de social e histórico na língua.

Assim, é a linguagem enquanto forma de interação que vai produzir efeitos de sentido entre interlocutores, isso em um determinado contexto sócio-histórico e em uma dada situação de comunicação. E esses efeitos de sentido são melhores reconhecidos nos gêneros textuais.

Quanto a sua origem, a expressão “gênero” esteve presente na tradição ocidental, ligada à noção de gêneros literários, e vinculava-se à tradição da Antiguidade greco-latina. Ela se inicia com Platão, e vai se fixar com Aristóteles, passando pelo domínio de Horácio e Quintiliano, pela Idade Média, Renascimento e pela Modernidade até o século XX. (BAKHTIN, 2003 *apud* ARANHA, 2010, p. 53).

Com o aparecimento da prosa comunicativa, houve a necessidade de mudança no estudo dos gêneros. Nesse cenário, Mikhail Bakhtin, um pensador russo, aparece propondo um estudo dos gêneros discursivos que levasse em consideração o dialogismo do processo comunicativo. Assim, o que vai importar para Bakhtin não é o produto, mas o processo de produção do gênero.

Desse modo, na concepção bakhtiniana, a interação está vinculada a esferas de atividades, dentre as quais, casa, igreja, escola, trabalho, política, relações de amizade, etc., sendo realizada por meio da utilização da linguagem em forma de

enunciados. Com isso, verifica-se que a produção dos gêneros discursivos vincula-se diretamente ao meio social, aos interlocutores sociais, condições de produção e esferas de circulação social dos discursos.

Assim, para Bakhtin (2003), a utilização da língua dá-se em formas de enunciados que podem ser orais ou escritos, concretos e únicos, nos mais variados campos da atividade humana. Segundo ele, a enunciação é resultado da relação social e todo enunciado encontra-se inserido em um gênero do discurso, mesmo sendo particular e individual.

Nesse sentido, Marcuschi (2008) diz que os gêneros funcionam como instrumento articulador entre discurso e texto.

[...] entre o discurso e o texto está o gênero, que é aqui visto como prática social e prática textual-discursiva. Ele opera como a ponte entre o discurso como uma atividade mais universal e o texto enquanto a peça empírica particularizada e configurada numa determinada composição observável. Gêneros são modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem. Sua estabilidade é relativa ao momento histórico-social em que surge e circula (MARCUSCHI, 2008, p. 84).

Bakhtin (2003, p. 61), afirma ainda que os gêneros discursivos são “tipos de enunciados relativamente estáveis”. Eles são enunciados convencionados socialmente, por isso de fácil entendimento de todos. São relativamente estáveis, no sentido que são passíveis de mudanças, podendo ficar obsoletos, passar por transformações de acordo com o tempo, as interações, o contexto, dentre outros, e também pelo fato de suas características e fronteiras serem imprecisas.

O homem exerce um papel de fundamental importância nesse processo, pois o surgimento ou modificações dos gêneros textuais dependem dele, do contexto sócio-cultural-histórico no qual ele está inserido e das suas necessidades comunicativas.

Os gêneros textuais são caracterizados por um conteúdo temático, uma construção composicional e um estilo. Essas dimensões revelam em qual esfera social os gêneros são produzidos e modificados. O conteúdo temático é o tema do enunciado, o que ele vai tratar, a mensagem que irá transmitir. O plano composicional refere-se à forma, à organização. O estilo, por sua vez, leva em consideração questões como vocabulário, estruturas frasais dentre outros.

Existem inúmeros gêneros textuais, isso porque um texto pode ser produzido mediante as infinitas situações de interação social existentes. Como

exemplos tem-se: propagandas, romances, bulas de remédio, telefonemas, cartas comerciais, etc.

Vários gêneros da atualidade são adaptações de outros já existentes. Nesse sentido, Marcuschi (2003, p. 29) diz que os gêneros são “[...] fenômenos sócio-históricos e culturalmente sensíveis, não há como fazer uma lista fechada de todos os gêneros”. Dessa forma, a diversidade de gêneros existentes vai se transformando e ampliando à medida que a esfera social se desenvolve, e com isso, surgem outros gêneros em função de propósitos comunicativos.

Abrangendo todas as modalidades do uso da linguagem, Bakhtin os divide em primários e secundários:

Os primários são os gêneros da vida cotidiana. São predominantemente, mas não exclusivamente, orais. Eles pertencem à comunicação verbal espontânea e têm relação direta com o contexto mais imediato. São, por exemplo, a piada, o bate-papo, a conversa telefônica[...] E também o e-mail, o bilhete, o chat [...]. Já os secundários pertencem à esfera da comunicação cultural mais elaborada, a jornalística, a jurídica, a religiosa, a política, a filosófica, a pedagógica, a artística, a científica [...]. São preponderantemente, mas não unicamente, escritos: por exemplo, o sermão, o editorial, o romance, a poesia lírica, o discurso parlamentar, a comunicação científica, o artigo científico, o ensaio filosófico, a autobiografia, as memórias [...]. Os gêneros secundários absorvem e dirigem os primários, transformando-os. Essa transformação ocorre, porque eles perdem sua relação com o contexto imediato e sua vinculação com os enunciados concretos dos outros. (FIORIN, 2018, p. 77).

É importante destacar também três conceitos bakhtinianos que estão relacionados aos gêneros textuais: o do dialogismo, da polifonia e o da carnavalização. Para Bakhtin (2002, p.42), “as relações dialógicas [...] são um fenômeno universal, que penetra [...] tudo o que tem sentido e importância”. O dialogismo, segundo ele, é próprio da língua, e todos os enunciados são considerados dialógicos. Isso ocorre porque o enunciador ao constituir um discurso, leva em consideração o discurso alheio, que vai estar presente no seu. O dialogismo pode ser considerado como as relações de sentido estabelecidas entre dois enunciados.

No tocante à polifonia Bakhtin (2003, p.320) diz que:

Os outros, para os quais o meu pensamento se torna, pela primeira vez, um pensamento real (e, com isso, real para mim), não são ouvintes passivos, mas participantes ativos da comunicação verbal. Logo de início, o locutor espera deles uma resposta, uma compreensão responsiva ativa. Todo o enunciado se elabora como para ir ao encontro dessa resposta.

Todas as vozes sociais que antecedem o ato da fala participam na enunciação, elas são plenas de valor e mantêm uma relação igualitária com as outras vozes do discurso. Assim, não só o interlocutor participa desse processo.

Concernente à carnavalização, Bakhtin não a trata com a mesma ideia do carnaval dos dias atuais mas como “uma cosmovisão milenar e universalmente popular”. Para ele, o rito do carnaval constitui-se pela vitória de uma forma de libertação momentânea da verdade predominante e do estatuto sócio-político-econômico vigente.

Dessa forma, tem-se a possibilidade de negar o mundo vigente e adquirir o senso carnavalesco do mundo. Para FARACO (2009, p. 80), é este senso um poderoso instrumento contra qualquer monologização da existência humana; é ele que materializa a força cultural do riso: dessacraliza os discursos oficiais, os discursos da ordem e da hierarquia, os discursos do sério e do imutável.

É importante ressaltar a necessidade de uma maior atenção no ensino da linguagem e do funcionamento da língua como uma prática discursiva de natureza social, pois as dificuldades de leitura, interpretação e produção textual por parte dos discentes tem sido um desafio nas escolas. Assim, os gêneros textuais podem contribuir para capacitar o discente ao domínio pleno e consciente da língua nas práticas sociais de linguagem.

Acredita-se que a utilização de gêneros textuais nas escolas, principalmente nas aulas de leitura e interpretação textual de Língua Portuguesa, pode oferecer aos estudantes a oportunidade não só de conhecê-los, mas também de favorecer o exercício da interação humana, além de contribuir para que o professor torne os estudantes bons escritores e leitores fluentes.

Na continuidade, apresenta-se uma seção que mostrará o gênero textual charge. Aborda-se conceito, características, exemplos, contribuições para o processo ensino-aprendizagem e a necessidade de a escola promover o uso desse tipo de gênero nas aulas de leitura e interpretação textual de Língua Portuguesa.

3 O GÊNERO *CHARGE* NAS AULAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL DE LÍNGUA PORTUGUESA

Diante de um contexto em que as pessoas se deparam com linguagens mescladas, formadas por elementos como a escrita, o oral e o visual, e que estão presentes no dia a dia em estabelecimentos, anúncios e meios de comunicação, insere-se o gênero textual *charge* que foi escolhido como objeto desta pesquisa.

Na Língua Portuguesa, a *Charge* tem sido objeto de estudo de várias pesquisas, incluindo artigos, monografias, dissertações e teses. Como exemplos de artigos podem ser citados: **Gênero Charge: construção de significados a partir de uma perspectiva interdisciplinar e dinâmica** dos autores Jorge Bidarra e Leidiani da Silva Reis e **Leitura, Análise e Interpretação de Charges com fundamentos na Teoria Semiótica** das autoras Maria Aparecida Tavares Mouco e sua Orientadora, a professora, Maria Regina Gregório.

Exemplos de monografias: **Marcas de subjetividade no discurso da Charge** da autora Girlene Rodrigues de Souza Xavier, **A leitura crítica da Charge: implicações teóricas e metodológicas** da autora Maise Cristiane Preussler Angst e **A Charge como recurso gráfico no tratamento da notícia: um estudo de caso do Chargista Angeli** do autor Tiago do Nascimento Rego.

Já a nível de pós-graduação, tem-se como exemplos, as dissertações **O funcionamento discursivo de Charges políticas** de Rosely Diniz da Silva Machado e **Estratégias de leitura para o gênero Charge** de Karine Tiepo da Silva e as teses **Leitura de charges e discursos juvenis: produção e recepção como ações culturais de cidadania** de Edilaine Gonçalves Ferreira de Toledo e **O Cavalo e a Abertura no discurso das charges da imprensa teresinense (1979 – 1985)** de Susy Nathia Ferreira Gomes.

Conforme Messa & Pires (2012, p.591) *Charge* consiste em:

[...] desenho humorístico, que pode ter legendas ou não, geralmente veiculado no jornalismo impresso, que tem por tema algum acontecimento factual, comportando crítica e focalizando, por meio de versões caricaturais de sujeitos/personagens, fatos da atualidade. Pode ser entendida também como composição sígnica, representação pictórica, de caráter burlesco e caricatural, com que se satiriza uma ideia, situação ou pessoa.

Segundo Romualdo (2000) a palavra *Charge* originou-se do francês *charger* cujo significado é carregar, exagerar, atacar violentamente. Com origem na França no século XIX, as *Charges* surgiram como críticas em forma de arte, por parte dos opositores, aos abusos cometidos pelo governo. De grande aceitação, elas foram disseminadas por todo o mundo, sendo utilizada até os dias atuais.

No Brasil, elas estão presentes também desde o século XIX, sendo muito utilizadas em revistas e jornais de todo o país. Em 1837 Manuel José de Araújo Porto Alegre, que exercia funções política e de ensino e também era pintor e caricaturista, publicou a primeira *charge* no país (SIGNIFICADOS, 2018). A *charge* foi chamada “A Campanha e o Sujo” referindo-se na época a uma sátira ao assunto tratado pelo jornalista Justiciano José da Rocha. Ele denunciava as propinas recebidas por um funcionário do governo da época, ligado ao Correio Oficial (GARCIA, 2013). Dentre os criadores de *charges* nacionais, destacam-se: Millôr Fernandes, Ziraldo, Chico Caruso, Carlos Latuff, Laerte Coutinho, Angeli Henfil, Jaguar etc.

Dentre as características desse gênero textual destacam-se: exagero, presença de humor e crítica com tons irônicos e ridículos, assim são utilizadas estratégias de discurso de modo a produzir efeitos cômicos e reflexivos; é considerada uma narrativa curta; mostra temas da atualidade, retratando situações do cotidiano, conforme exemplos a seguir:

Figura 4: *Charge* exemplo I



Fonte: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/opiniaio/noticia/2015/11/iotti-desrespeito-a-natureza-4913057.html>

Figura 5: Charge exemplo II



Fonte: <https://www.estudokids.com.br/charge-surgimento-objetivo-e-como-e-no-brasil/>

Outra característica das *Charges* é o caráter temporal, isso ocorre por retratarem acontecimentos contemporâneos, nesse sentido ela é tida como efêmera. Para Romualdo (2000, p. 21) “Por focalizar uma realidade específica, ela se prende mais ao momento, tendo, portanto, uma limitação temporal”. Essa característica aliada ao seu caráter cultural, faz com que elas se tornem obsoletas com o tempo, podendo não ser compreensível para alguns leitores de outro contexto.

A seguir, tem-se dois exemplos de *Charges* com essa característica. O primeiro mostra uma *charge* do ano 2008, de Luiz Antonio Solda, fazendo uma crítica ao aumento abusivo do valor do feijão. O segundo apresenta uma *charge* que mostra um assalto, sendo utilizado um espirro como ameaça, referindo-se ao contágio pelo coronavírus no período pandêmico atual. Por se tratar de fatos específicos de uma determinada época, e por não ocorrer com tanta frequência, um leitor pertencente a outra época pode não compreendê-las.

Figura 6: Charge antiga



Fonte: <http://cartunistasolda.com.br/charge-antiga-160/>

Figura 7: Charge contemporânea



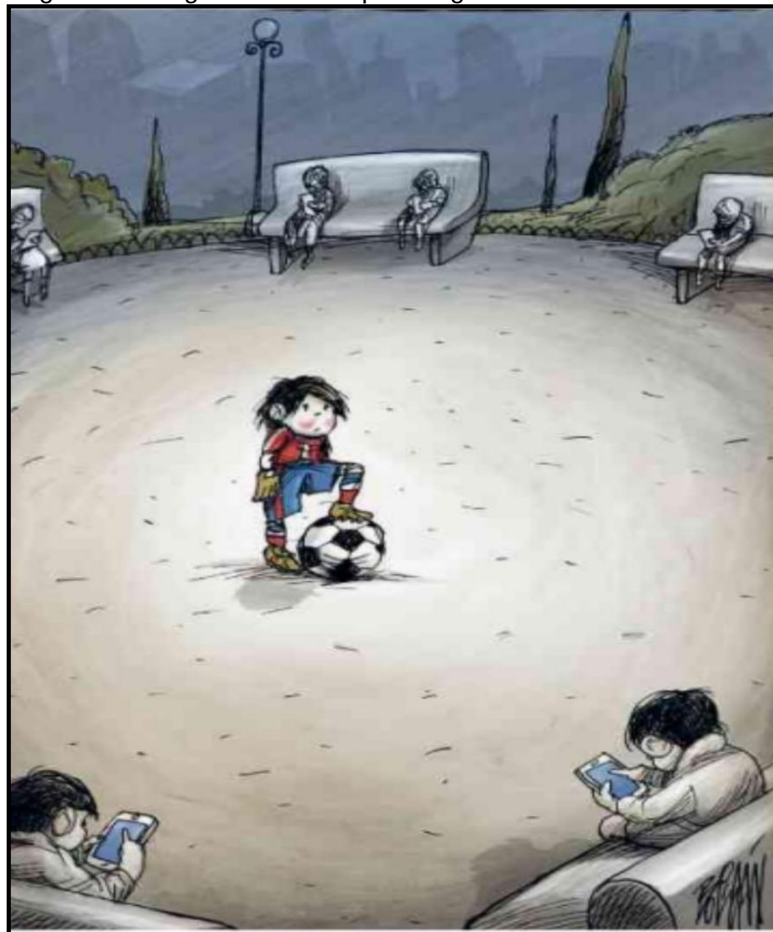
Fonte: <https://blogdoafm.com.br/charge-medo/>

As *Charges* também possuem como característica a multimodalidade, pois ela utiliza mais de um modo de elaboração. Conforme Petrin (2015), a *Charge* “[...] é um gênero textual que passa mensagens por meio da associação de imagens e texto,

ou seja, de linguagem verbal e não verbal.” Ainda segundo esse autor, as mensagens passadas mediante as *Charges* ficam mais claras por intermédio das imagens, mas a linguagem verbal enriquece o discurso elaborado.

As *Charges*, porém, podem apresentar apenas imagens, dando ênfase à visualidade. Embora esse gênero geralmente combine linguagem verbal e visual, aquela não é indispensável, e isso não interfere na transmissão da mensagem.

Figura 8: *Charge* formada só por imagens I



Fonte: <https://brainly.com.br/tarefa/26902811>

Figura 9: Charge formada só por imagens II

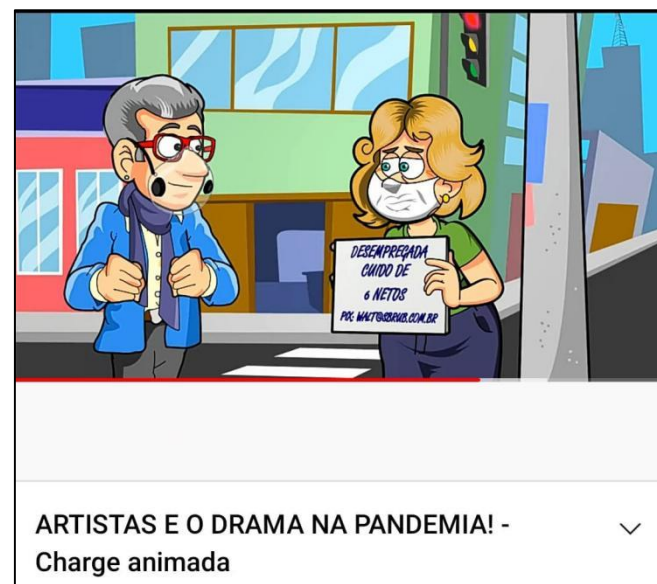


Fonte: <https://blogdojadir.com.br/2019/12/preco-da-carne/>

É importante relatar que com o avanço da tecnologia as *Charges* conquistaram novos espaços, dentre eles, a internet. Nesse contexto, além da forma estática, impressa geralmente em jornais e revistas, elas podem ocorrer no mundo virtual de forma animada. Possuindo a mesma base da *charge* estática, a *charge* animada diferencia-se pela presença de elementos novos, dentre os quais, animação, sons, movimento etc., que dão vida aos personagens. SANTAELLA, 2007, p. 385 diz que:

A imagem não apenas aparece em todas as formas e regimes de visualidade possíveis – gráfica, fotográfica, videográfica e sintética – como também se faz acompanhar por textos, sons, ruídos, constituindo uma linguagem inaugural, a linguagem hipermídia.

Figura 10: Charge virtual (animada)



Outras características que o gênero textual *charge* possui são a intertextualidade e a polifonia. No tocante à primeira, as informações contidas nas Charges são construídas a partir de um processo intertextual, elas estão associadas a outros textos, a situações que a contextualizam. Assim o texto ou discurso podem, a princípio, não ser perceptíveis, mas após uma leitura mais minuciosa, com a utilização do conhecimento prévio, podem adquirir todo o sentido. No que se refere à polifonia, é um fenômeno que consiste na presença de várias vozes em um mesmo texto. Nas Charges, geralmente existem enunciadores diferentes em que os seus discursos dialogam produzindo o sentido pretendido pelo autor.

Pode-se mencionar também o caráter lúdico das *Charges*. Sejam estáticas ou animadas, elas proporcionam ao leitor uma leitura divertida e prazerosa, contribuindo no processo de aprendizagem. Para Maluf (2008, p.42):

As atividades lúdicas são instrumentos pedagógicos altamente importantes, mais do que apenas divertimento, são um auxílio indispensável para o processo de ensino aprendizagem, que propicia a obtenção de informações em perspectivas e dimensões que perpassam o desenvolvimento do educando. A ludicidade é uma tática insubstituível para ser empregada como estímulo no aprimoramento do conhecimento e no progresso das diferentes aprendizagens.

Figura 11: *Charge* exemplo III



Fonte: <https://essaseoutras.com.br/charges-engracadas-de-educacao-ensino-critica-alunos-e-professores/>

O humor presente nas *Charges* provém da crítica por meio da sátira, dos tons irônicos e ridículos que são empregados como forma de interagir com o leitor, levando-o a aceitar as ideias representadas. Concernente a isso Georges Minois (2003, p. 19), afirma que:

[...] o riso esconde o seu mistério, às vezes, agressivo, sarcástico, angélico, tomando as formas da ironia, do humor, do burlesco e do grotesco. O riso é multiforme e ambíguo: expressa tanto a alegria pura quanto o triunfo maldoso, o orgulho ou a simpatia (MINOIS, 2003, p. 19 - 20).

Minois (2003) ressalta ainda que o riso provocado com a leitura da charge estabelece-se na sátira a pessoas simples e famosas, representantes políticos, fatos e acontecimentos sociais servindo ao mesmo tempo para afirmar e para subverter.

A crítica associada à sátira é mais uma das características das *Charges*. Nesse contexto, geralmente enfatiza-se questões sociais e políticas (nacionais ou internacionais), muito utilizadas em jornais e revistas. A seguir, tem-se como exemplos as figuras 12 e 13:

Figura 12: Charge questão social



Fonte: <https://www.acritica.com/opinions/19-04-2020>

Figura 13: Charge questão política



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/667166132275316031/>

Cabe também enfatizar, quanto a esse gênero textual, o seu caráter ideológico. As *Charges* contêm muitos discursos sobre a realidade e produzem sentido. Utiliza signos, linguístico e imagem, sendo este último um elemento que faz parte da representação da realidade social o que possibilita reflexões. Para Bakhtin:

Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo o que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia. [...] A existência do signo nada mais é do que a materialização de uma comunicação. É nisso que consiste a natureza de todos os signos ideológicos. (BAKHTIN, 1997, p.31 - 36).

Nesse sentido, todo signo é ideológico e se caracteriza como uma realidade ideológica, possuindo materialidade e que se constrói no ambiente social da comunicação, por meio da interação verbal. As *Charges* fazem parte desse contexto, por meio dos signos, ela produz um discurso revelando ideologias políticas e sociais. Nela, a linguagem também aparece enquanto forma de interação, existindo uma relação dialógica entre texto-autor-interlocutor.

Diante do exposto, percebe-se que as *Charges* podem contribuir significativamente para o ensino de leitura e interpretação textual, em uma perspectiva crítica e reflexiva. Assim, no processo de aprendizagem, ela despertará a criticidade do estudante, promovendo uma melhor análise de questões que ocorrem na

sociedade e auxiliando na competência argumentativa do educando. Concernete a isso, Souza e Machado (2005, p.61-62) dizem que:

No caso das charges, pode-se dizer que se trata de um gênero cuja modalidade textual preponderante é a argumentatividade, no sentido de transmissão de uma posição crítica. Importante observar que, ao se falar em argumentação não se está fazendo referência aos itens que compõem o nível argumentativo da linguagem, mas sim ao que se refere à manifestação de opinião de um jeito que busca – demonstrar seu ponto de vista e convencer o outro.

Ainda, o humor crítico que ela possui, o caráter lúdico, tornam as atividades mais prazerosas e desperta a curiosidade dos estudantes, instigando o interesse deles, podendo tornar a aprendizagem mais significativa.

As *Charges* também estimulam o estudante a fazer leitura de mundo e inferências para compreender o sentido delas. Isso desperta a capacidade de interpretação tanto dos signos linguísticos quanto das imagens por parte do discente, o que o torna um indivíduo reflexivo capaz de perceber, analisar e compreender o sentido dos textos. Como exemplo apresenta-se a *charge* a seguir:

Figura 14: *Charge* auxílio emergencial



Fonte: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/opiniaao/charges/charge-auxilio-facil-1.2232669>

Dessa forma, a utilização do gênero *Charge* nas aulas de leitura e interpretação textual, na disciplina de Língua Portuguesa, pode ter muita relevância no aprendizado dos discentes. E para isso, as escolas possuem um papel importante a desempenhar. É interessante que elas proporcionem um ensino que considerem as modalidades semióticas como produtoras de sentido do texto, desenvolvendo capacidades específicas de leitura e outras semioses, não se detendo apenas ao código linguístico. Isso amplia o poder semiótico dos estudantes que para Ribeiro (2015, p. 114) é o “poder que temos de lidar com signos, produzir sentido, manejar linguagens, mais que apenas palavras, inclusive, tanto para ler quanto para escrever”.

No âmbito escolar, porém, a utilização de modalidades semióticas na sala de aula, a exemplo do gênero textual *charge*, inclusive nas aulas de Língua Portuguesa, ainda deixa a desejar. Nas atividades de leitura, interpretação e produção textual a interação entre textos verbais e não-verbais é pouco explorada. A esse respeito Ribeiro (2016, p. 31) diz que:

A maior parte das atividades apresentadas nos livros que adotamos nas escolas não abordam questões de leitura e produção textual que considerem, de um modo interessante, a imagem ou os textos multimodais. Isso não parece um tanto desalinhado em relação ao que vimos acontecer na circulação social dos textos?

A escola há muito tempo utiliza práticas de leitura e escrita apenas associadas à codificação e decodificação do código escrito. Na contemporaneidade, novas formas de leitura e escrita estão sendo exigidas, uma vez que elas se diferem de acordo com o contexto social a que estão inseridas. Algumas modificações surgiram, como por exemplo, novos recursos que se associam para dar significados aos textos, tais como: imagens, cores, gráficos, entre outros.

Nesse sentido, alguns documentos oficiais relativos ao Ensino Fundamental e Ensino Médio já propõem que seja desenvolvido um trabalho que envolva os letramentos múltiplos, levando em consideração as modalidades verbal e não-verbal da linguagem. Os PCN para o Ensino Fundamental, por exemplo, diz que um dos objetivos desse nível é que os estudantes sejam capazes de:

Utilizar as diferentes linguagens verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação. (BRASIL, 1998, p. 55 - 56).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, leva em consideração a utilização do texto em suas muitas modalidades na disciplina de Língua Portuguesa. Ela ainda propõe que as escolas trabalhem as habilidades de leitura, interpretação e escrita de textos verbais e multimodais de diversos gêneros textuais.

Dessa forma, os(as) professores(as) de Língua Portuguesa devem entrar em cena promovendo o uso desses textos em sala de aula, para que se tenha um ensino eficiente. É importante que os discentes tenham contato com os novos gêneros, suas novas formas de constituição, para que sejam indivíduos letrados em diferentes contextos sociais. Como afirmam Melo, Oliveira e Valezi (2012, p. 15), “[...] o ensino de Língua Portuguesa vê-se levado a promover novas práticas pedagógicas que contemplem os atuais letramentos demandados pelas práticas que renovam e inovam as relações sociais e instalam conflitos entre as gerações”.

Assim, o professor é peça fundamental nesse processo, para isso precisa entender a necessidade de multiletramentos. Para Rojo e Moura (2012), o conceito de multiletramentos aponta dois tipos específicos de multiplicidade presentes em nossas sociedades, especialmente, urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. Nesse sentido, o professor deve levar ao conhecimento dos estudantes as variadas linguagens presentes nos textos.

Diante do exposto, observou-se as várias contribuições que o gênero textual *charge* pode proporcionar ao educando. É interessante que ele seja utilizado por docentes e explorado por discentes. O(A) docente pode utilizá-lo como suporte textual nas aulas de Língua Portuguesa, especificamente em leitura e interpretação textual, isso contribuirá de forma significativa para o desenvolvimento cognitivo do aprendiz, visto que esse gênero proporciona a utilização de funções cognitivas favorecendo a aquisição do conhecimento.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Segundo Andrade (2003, p. 121) pesquisa é um “conjunto de procedimentos sistemáticos, baseado no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos”. Dessa forma, é algo importante a ser realizado no âmbito escolar, uma vez que, pode proporcionar mudanças positivas na prática docente e favorecer o processo de ensino e aprendizagem.

Nesta pesquisa, foi investigado o processo de ensino na disciplina Língua Portuguesa, especificamente em leitura e interpretação textual, propondo a utilização do gênero textual *charge*. A intenção foi de criar um instrumento que vise melhorar a aprendizagem dos educandos, a partir da inovação da prática docente.

Para tanto, esta dissertação vem, nesta seção, apresentar os tipos de pesquisas utilizadas na elaboração deste trabalho; a caracterização do local escolhido para a realização da pesquisa; os participantes envolvidos; os instrumentos de coleta de dados; a forma de análise e interpretação dos dados da pesquisa; e por fim, a descrição do produto educacional elaborado.

4.1 Sobre a abordagem metodológica – tipos de pesquisa

Esta pesquisa, quanto à abordagem, é de caráter qualitativo. Para Gerhardt e Silveira (2009, p. 31) “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” Assim, ela envolve entendimento, descrição, generalização e possui como requisitos básicos a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados. Nesse sentido, ela é considerada qualitativa porque a partir da coleta dos discursos dos sujeitos, no caso as docentes, foram realizadas a interpretação e a análise, produzindo significado.

Quanto a sua natureza, denomina-se como aplicada, por ter uma aplicação prática com o objetivo de gerar conhecimentos para a resolução de problemas específicos da realidade do ensino de leitura e interpretação textual de Língua Portuguesa no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental da UEB Professor Luiz Rêgo.

No que concerne aos objetivos, ela é uma pesquisa exploratória, que conforme Zamberlan (2014, p. 95) “investiga uma situação para propiciar aproximação e familiaridade com o assunto, fato ou fenômeno e com isso gera maior compreensão

a respeito dele.” Nesse sentido, pretende-se a partir desta pesquisa, obter mais conhecimentos do objeto de estudo para melhor compreensão na realização de trabalhos futuros. Nesse tipo de pesquisa utilizam-se alguns procedimentos para interpretar os significados e ações dos seus participantes.

E quanto aos procedimentos, esta pesquisa é considerada um estudo de caso. Para Prodanov e Freitas (2013, p. 60) “É um tipo de pesquisa qualitativa e/ou quantitativa, entendido como uma categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada, podendo tratar-se de um sujeito, de um grupo de pessoas, de uma comunidade etc. São necessários alguns requisitos básicos para sua realização, entre os quais, severidade, objetivação, originalidade e coerência”.

Para Stake (1995, p. 4) “o estudo de caso não é uma investigação baseada em amostragem”, mas busca entender uma determinada realidade. O estudo de caso para Yin (2001, p. 32) “[...] investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e contexto não estão claramente definidos.

Diante destes conceitos, esta pesquisa se enquadra em um estudo de caso, pois foi selecionado um pequeno grupo de pessoas (docentes do 8º e 9º ano) para que a partir dele fosse possível compreender o processo ensino-aprendizagem no que concerne à leitura e interpretação textual, por meio do gênero *charge*, tentando explicar como e porque esse fenômeno acontece.

4.2 Caracterização do local da pesquisa

O local escolhido para a realização da pesquisa foi a Unidade de Educação Básica Professor Luiz Rêgo, escola da Rede Municipal de Ensino de São Luís - MA, administrada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e situada à Rua Treze de Maio, s/n, Bairro Vila Itamar.

Este bairro fica localizado na zona rural de São Luís - na BR 135, Km 2 - no Estado do Maranhão. Tem como bairros adjacentes o Recanto Verde, o Tirirical, o São Cristóvão, a Vila Esperança e o Tibiri. Alguns dos problemas existentes na comunidade são: falta de saneamento básico, violência e poucas escolas, sendo a UEB Professor Luiz Rêgo uma delas.

O critério adotado para a escolha do *lôcus* da pesquisa foi o fato de a pesquisadora ter trabalhado na instituição, conhecer as gestoras, tendo desse modo, a possibilidade de um acesso mais fácil às informações necessárias e também conhecer a realidade dos estudantes quanto à aprendizagem.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico – PPP esta instituição de ensino tem suas raízes nos movimentos populares, quando da invasão do bairro onde se encontra sediada. Teve as atividades iniciadas a partir de 1 de agosto de 1988, com o nome de Gardênia Ribeiro Gonçalves, prefeita da cidade de São Luís naquele período. Sob a direção de Maria da Paz Nascimento Pereira “Dona Branca”, a escola atendia crianças do próprio bairro na modalidade de educação infantil. (UEB Prof. Luiz Rêgo, 2021).

Por não ter sede própria, a escola funcionou em vários endereços concedidos pela comunidade. No final do ano de 1989 mudou de nome para Jardim de Infância Professor Luiz Rêgo, em homenagem ao professor Luiz de Moraes Rêgo, pelos grandes serviços prestados à comunidade no âmbito da educação. Ficou um tempo funcionando sob os cuidados dos professores voluntários que nela prestaram seus serviços profissionais, que estenderam o funcionamento da instituição para dois turnos. No ano seguinte, em 1990, a escola tornou-se conveniada à Prefeitura de São Luís. (UEB Prof. Luiz Rêgo, 2021).

Em 1993, a escola mudou-se para o novo e atual prédio com o nome de Unidade Escolar Professor Luiz Rêgo, sendo reconhecido somente o Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série, assim como o I segmento da educação de jovens e adultos (EJA). Só em 2003 é autorizado o funcionamento do curso de Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série – regular e a convalidação de estudos realizados antes da emissão da resolução pelo prazo de dois anos pelo Conselho Municipal de Educação (CME), através da Resolução nº 09/03. Ainda neste mesmo ano foi autorizado por meio da Resolução 08/03 o funcionamento do curso de Educação de Jovens e adultos (EJA) II segmento e a convalidação de estudos anterior a emissão da referida resolução. (UEB Prof. Luiz Rêgo, 2021).

A referida instituição de ensino oferece hoje o Ensino Fundamental dividido em duas etapas: anos iniciais (1º ao 5º ano) que é ofertado no turno matutino e anos finais (6º ao 9º ano), ofertado no turno vespertino. No turno noturno é ofertada a Educação de Jovens e Adultos (EJA), oferecida àquelas pessoas que não conseguiram concluir seus estudos na idade adequada.

Em 2021, a escola tinha 215 (duzentos e quinze) estudantes matriculados nos anos iniciais (1º ao 5º ano), distribuídos em 9 (nove) salas com aproximadamente 25 estudantes em cada uma delas. Já nos anos finais (6º ao 9º ano), a escola tinha 211 estudantes, distribuídos em 7 (sete) salas com aproximadamente 30 estudantes em cada uma delas. Na EJA, a escola contou com 36 estudantes, distribuídos em 4 (quatro) salas com aproximadamente 9 (nove) estudantes em cada uma delas. No total, nesse ano a escola teve 462 (quatrocentos e sessenta e dois) estudantes matriculados, distribuídos nos turnos e modalidades de educação descritos anteriormente. A maioria desses discentes é residente dos bairros Vila Itamar e Recanto Verde.

A estrutura física da UEB Professor Luiz Rêgo é composta pelos seguintes espaços: 01 (uma) quadra descoberta, 01 (uma) diretoria, 01 (uma) secretaria, 01 (uma) sala de professores, 01 (uma) biblioteca, 10 (dez) salas de aula, 01 (uma) cozinha, 01 (um) refeitório, 05 (cinco) banheiros, sendo 03 (três) para funcionários e 02 (dois) para os estudantes (masculino e feminino) e 01 (um) pequeno pátio na área interna para recreação. A seguir, mostram-se algumas imagens externas e internas da UEB Professor Luiz Rêgo:

Figura 15: Fachada da UEB Professor Luiz Rêgo



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

A fachada da escola está com a pintura desgastada e não aparece mais o nome da instituição, o que se deu com a ação do tempo. Toda a área externa, assim

como a área interna estão precisando de uma reforma, que inclusive foi iniciada no final do ano 2021.

A seguir, apresenta-se imagem da entrada principal da escola. De um lado há uma quadra descoberta e o outro lado serve de estacionamento para os carros dos funcionários.

Figura 16: Entrada principal da UEB Professor Luiz Rêgo



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Na continuidade, apresentam-se imagens da Diretoria e Secretaria da escola. Nesses dois ambientes são realizados atendimento à comunidade escolar (pais, estudantes, corpo pedagógico e pessoal administrativo) e executadas atividades administrativas e burocráticas relativas à escola.

Figura 17: Diretoria



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Figura 18: Diretoria



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Figura 19: Secretaria



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Figura 20: Secretaria



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

A seguir, apresenta-se a sala de professores. Ela é um espaço onde eles descansam, conversam ou estudam nos horários vagos; reúnem-se no momento do recreio; e onde são realizadas reuniões com a direção e, às vezes, formações para os(as) docentes.

Figura 21: Sala dos professores



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

A seguir, mostram-se imagens das salas de aula. Elas são amplas, com capacidade para até 40 estudantes. Possuem quadros brancos, ventiladores, luminárias e carteiras.

Figura 22: Sala de aula I



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Figura 23: Sala de aula II



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

A seguir, apresentam-se imagens da biblioteca da escola. É o espaço onde os estudantes realizam pesquisas e fazem trabalhos. Ela é composta por um acervo de livros dos variados campos dos saberes. Recebeu recentemente um novo mobiliário e o ambiente ainda está em fase de organização.

Figura 24: Biblioteca



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Figura 25: Biblioteca



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Quanto ao aspecto administrativo¹, a UEB Professor Luiz Rêgo possui 49 funcionários. Elaborou-se a tabela a seguir contendo a distribuição dos(as) servidores(as) e colaboradores(as) e suas respectivas ocupações.

Quadro 1: Distribuição de funcionários(as) da UEB Professor Luiz Rêgo

FUNCIONÁRIOS	QUANTIDADE / TURNO				TOTAL
	MATUTINO	VESPERTINO	DIURNO	NOURNO	
Diretora Geral	-	-	01	-	01
Diretora Adjunta	-	-	01	-	01
Coordenadores Pedagógicos	01	-	-	01	02
Professores(as)	12	15	-	04	31
Merendeiras	-	-	03	-	03
Auxiliar de serviços gerais	-	-	07	-	07
Vigilantes	-	-	-	02	02
Agentes de portaria	-	-	02	-	02
TOTAL					49

Fonte: Pesquisa empírica (2021)

¹ A gestão escolar é responsável pela distribuição dos funcionários em seus respectivos setores, além disso contribui para o fortalecimento de um trabalho coletivo de qualidade que venha proporcionar o bem estar dos educandos, garantindo assim melhorias na educação pública.

4.3 Participantes da pesquisa

A princípio, a pretensão nesta pesquisa era que houvesse a participação dos dois atores do processo ensino-aprendizagem (docente e discente), mas devido ao cenário de pandemia de COVID-19, que no Brasil começou no início de 2020 e impossibilitou os encontros presenciais nas escolas, as participantes foram apenas as professoras. Escolheu-se as que lecionam Língua Portuguesa no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental em virtude de se tratar de uma pesquisa que, dentre seus objetivos, visa analisar as metodologias utilizadas por docentes no ensino de leitura e interpretação textual, verificando a utilização ou não do gênero textual *charge*. Entende-se que são nessas séries que esse gênero é mais trabalhado. As docentes foram identificadas pelas siglas P1, P2 e P3 para poder ser preservada a identidade de cada uma.

4.4 Instrumentos de coleta de dados

No estudo de caso, obter dados mediante procedimentos diversos é fundamental para garantir a qualidade dos resultados obtidos provenientes da convergência ou da divergência das observações de diferentes procedimentos (GIL, 2002).

A princípio, a intenção era utilizar nesta pesquisa três instrumentos de coleta de dados: observação, questionários e entrevistas, mas devido às mudanças no ensino causadas, conforme citado anteriormente, pelo contexto pandêmico, utilizaram-se apenas entrevistas. Elas foram realizadas com a gestora da escola e com as professoras da amostra da pesquisa, e segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 72) trata-se de:

[...] uma técnica alternativa para se coletarem dados não documentados sobre determinado tema. É uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação. A entrevista pode ter caráter exploratório ou ser uma coleta de informações. A de caráter exploratório é relativamente estruturada; já a de coleta de informações é altamente estruturada.

Antes de iniciar a pesquisa na UEB Professor Luiz Rêgo, houve primeiramente um diálogo com a gestora da escola, demonstrando o interesse em sua realização. Após consentimento, solicitou-se autorização à SEMED por e-mail,

anexando CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DE PESQUISA DE CAMPO, conforme ANEXO A. Após a autorização concedida, por meio da assinatura e envio do TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR(A) (ANEXO B), foi realizada primeiramente, uma visita à instituição e feita uma entrevista com a gestora com o objetivo de coletar dados históricos, geográficos, pedagógicos e administrativos da escola. Além disso, foram tiradas fotografias de alguns espaços para enriquecer este trabalho.

Posteriormente, realizou-se entrevistas com as professoras de Língua Portuguesa da instituição que lecionam no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, elas assinaram o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, conforme modelo no ANEXO C. Devido ao contexto pandêmico, as docentes estão trabalhando de forma remota, por esta razão, as entrevistas foram feitas por meio tecnológico, via plataforma Google Meet.

As entrevistas foram elaboradas e foram do tipo semiestruturadas, em que o pesquisador organiza tópicos do tema estudado, mas é permitido o(a) entrevistado(a) falar livremente dos assuntos que porventura surjam como desdobramentos do tema principal. Seus tópicos foram elaborados previamente, e ficaram sujeitos à modificação ao longo do percurso metodológico da pesquisa. As entrevistas serviram para dialogar com as professoras buscando coletar dados necessários à pesquisa.

4.5 Forma de análise e interpretação dos dados de pesquisa

Após a coleta de dados, foi realizada a análise e interpretação destes. Elas estão baseadas em (GIL, 1999, p. 168):

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos.

Estes dois processos, são diferentes, porém possuem uma estreita relação. A análise consiste no processo de formação do sentido que acontece por meio da interpretação das respostas coletadas e do que o pesquisador verificou e leu, formando assim o significado.

A representação gráfica da forma de análise dos dados deu-se por meio de quadros dispostos nas respostas das participantes da pesquisa (professoras do 8º e 9º ano) na seção análise dos dados.

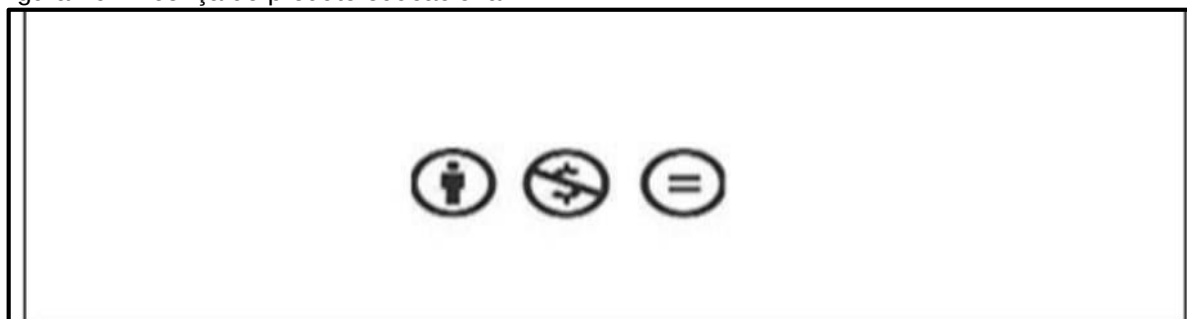
4.6 Produto da pesquisa: Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa

Como resultado deste estudo de caso, criou-se um Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa (APÊNDICE C). Refere-se a um produto educacional que geralmente é exigido nos Mestrados Profissionais, além da dissertação.

Objetiva-se com este produto auxiliar docentes de Língua Portuguesa do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental com orientações teórico-metodológicas quanto ao uso do gênero *charge* em aulas de leitura e interpretação textual, entendendo que este gênero mobiliza as habilidades que se propõe desenvolver nos educandos, a partir da prática docente.

O Caderno de Orientações para o uso de *Charges* nas aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa possui a licença do Creative Commons (CC)². A seguir tem-se figura com a imagem do código da licença presente no produto educacional. O primeiro símbolo indica permissão para compartilhamento, desde que seja atribuído o crédito de autoria; o segundo proíbe alteração de seu conteúdo e o terceiro não permite sua utilização para fins comerciais.

Figura 26 - Licença do produto educacional

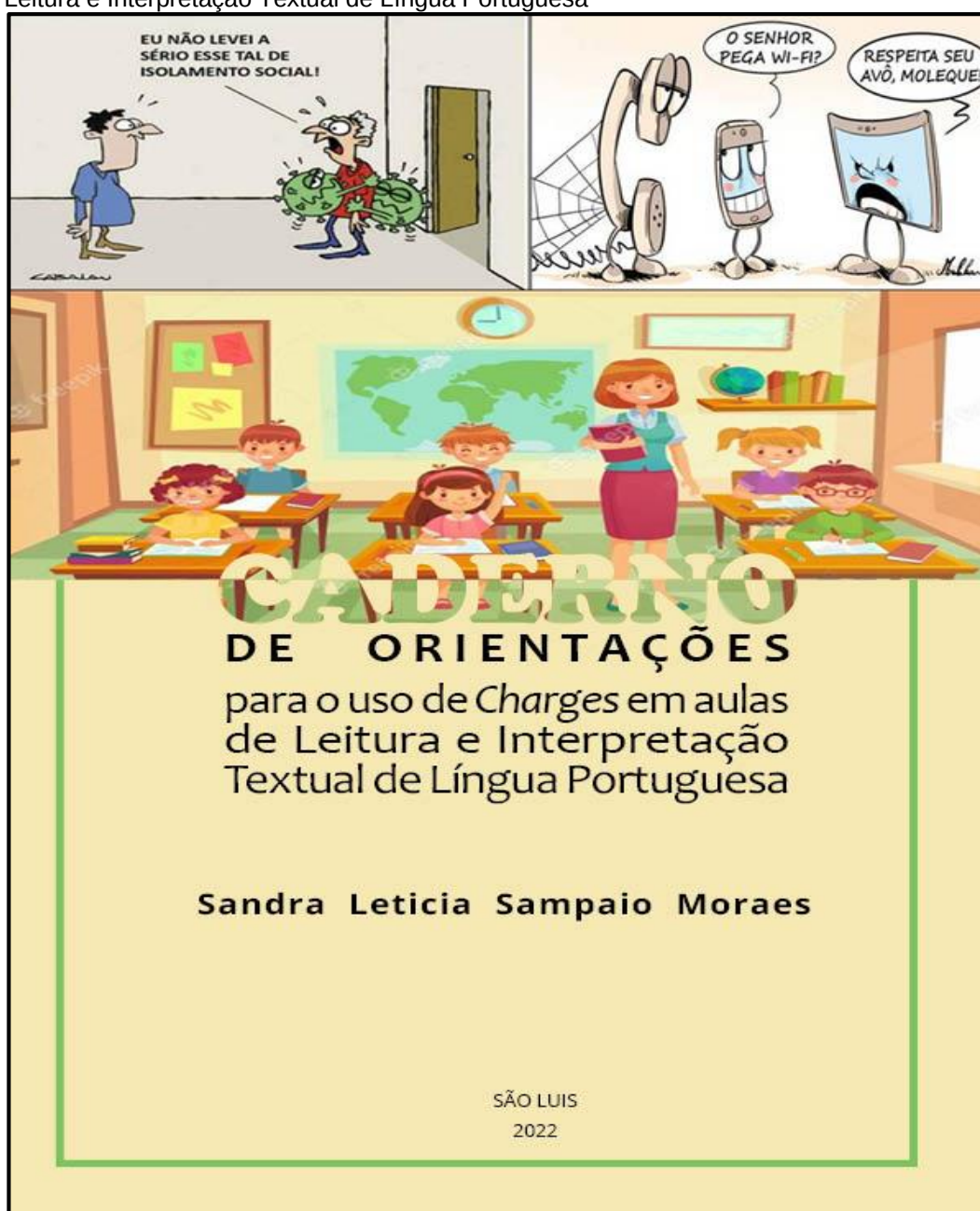


Fonte: Creative Commons (2022)

² As licenças Creative Commons são licenças públicas que permitem cópia e compartilhamento de conteúdo educativos e culturais (CREATIVE COMMONS, 2022).

O Caderno possui 33 (trinta e três) páginas, incluindo elementos pré-textuais, uma seção introdutória, uma seção contendo conceitos de *Charges*, uma seção descrevendo as características desse gênero textual, uma seção falando sobre a *Charge* no processo ensino-aprendizagem, uma seção com orientações para o seu uso em aulas de leitura e interpretação textual por meio de atividades, uma seção com indicações de links de leituras, vídeos e atividades sobre *Charges*, as considerações finais, as referências e texto sobre a autora e a orientadora. A seguir, tem-se figura com a imagem da capa do produto educacional:

Figura 27: Capa Artística do Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa



Fonte: Moraes (2022)

Destaca-se a seção que apresenta atividades com orientações para aplicabilidade das *Charges* em aulas de leitura e interpretação textual, apresentando as 10 (dez) atividades nela contidas e organizadas do seguinte modo:

- A primeira fala sobre leitura e tem como objetivo fazer uma sondagem sobre o gosto e interesse dos estudantes por essa prática. Para tanto, elaborou-se um questionário com 9 (nove) questões para atingir esse objetivo. A seguir, mostra-se figura com imagem da Atividade I:

Figura 28: Conteúdo da Atividade I

Atividade I – Sobre Leitura

Na primeira aula, elabore um pequeno questionário com perguntas relacionadas à leitura para que os estudantes respondam. Logo após, peça que eles socializem as respostas. (2 aulas)

Sugestões de perguntas para o Questionário:

- Você acha que a leitura é importante na vida de uma pessoa? Explique.
- Você gosta de ler? Ou lê por que é necessário?
- O que você gosta de ler?
- Com que frequência você lê?
- Você lê mais livros ou textos da internet?
- Você já leu algum livro completo?
- Você costuma ler jornais e revistas?
- Qual o seu gênero textual preferido?
- Você gosta de ler textos longos ou curtos? - Que tipo de assunto você gosta de ler nos textos?



Objetivo

- Expressar seu gosto e interesse pela leitura.

17

Fonte: Moraes (2022)

- A segunda é uma atividade introdutória para conhecimento das *Charges*, foi formulado também um questionário com 8 (oito) questões para alcance do objetivo. Segue figura com imagem da Atividade II:

Figura 29: Conteúdo da Atividade II

Atividade II – Conhecendo as *Charges*

Nesta aula de leitura e interpretação textual fale que será utilizado um gênero textual muito frequente em jornais, revistas e internet. Faça perguntas sobre ele, escolhendo alguns estudantes para responder.

Sugestões de perguntas:

- O que você entende por humor?
- Você aprecia textos com teor humorístico?
- Quais os tipos de texto que você conhece que apresenta humor?
- Você aprecia leituras de textos que possuam imagens?
- Você acha que é possível ler uma imagem?
- Você conhece o gênero textual charge?
- Para você a *Charge* é um tipo de leitura? Explique.
- Ao ler *Charges* você costuma compreender o sentido delas?

Em seguida, após ouvir as respostas dos estudantes, apresente uma *Charge* para exemplificação. (2 aulas)



Fonte: <https://bicicletanarua.wordpress.com/category/charges/>

Objetivos

- Conhecer o gênero textual *Charge*;
- Compreender o sentido das *Charges*.

Fonte: Moraes (2022)

- A terceira atividade visa ensinar os(as) estudantes sobre interpretação desse gênero textual. É interessante que eles compreendam aquilo que lê, por isso, esta atividade objetiva, por meio da apresentação de *Charges* sobre questões sociais e políticas e também por meio de perguntas, fazê-los entender o que é visto, estimulando também a criticidade deles. A seguir, tem-se figura com imagem da Atividade III:

Figura 30: Conteúdo da Atividade III

Atividade III – Interpretando-as

Propõe-se nessa atividade trabalhar a interpretação oral. Você professor(a) apresentará aos estudantes algumas charges de livros, jornais, revistas ou internet, com temas diferenciados, e será responsável pela condução das perguntas, intervindo nas respostas e estimulando-os a observarem o conteúdo de cada *Charge*. (3 aulas).

Seguem algumas sugestões de *Charges*

Charge 01
Charge notas escolares



http://iesambi.org.br/noticias_arquivos/que_notas_sao_essas.htm

Sugestões de perguntas

- Onde esta cena acontece?
- Quem são os personagens?
- Qual a diferença entre as cenas?
- Existe humor nessa *Charge*?
- Qual a crítica da *Charge*?

19

Figura 31: Conteúdo da Atividade III

Charge 02
Charge dívida pública



Fonte: http://emersonviuassim.blogspot.com/2016/08/uma-charge_24.html

Sugestões de perguntas

- Quem são as personagens?
- Qual a crítica feita pelo autor nesta Charge?
- Onde aparece o humor nessa Charge?
- Qual é o assunto da Charge?
- Qual a sua opinião a respeito do assunto dessa Charge?

20

Fonte: Moraes (2022)

Figura 32: Conteúdo da Atividade III

Charge 03
Charge sobre racismo

ARANHA FECHA O GOL

AQUI NÃO!!

#TAMO JUNTO ARANHA JUNIAO
www.juniao.com.br

<http://www.juniao.com.br/chargecartum/>

Sugestões de perguntas

- Onde esta cena acontece?
- Quem é o personagem da Charge?
- Qual a crítica da Charge?
- A situação de racismo no futebol é algo comum? Por quê?
- Qual a sua opinião sobre esse assunto?

Objetivos

- Analisar e interpretar o conteúdo do gênero textual Charge;
- Conhecer os principais temas abordados nas Charges.

21

Fonte: Moraes (2022)

- A quarta atividade orienta a apresentação das características das *Charges* aos estudantes. O(A) professor(a) pode apresentá-las a partir das *Charges* já utilizadas nas atividades anteriores. É importante que haja esse conhecimento por parte dos(das) discentes para que ele tenha um entendimento mais profundo sobre esse gênero e também consiga distingui-lo de outros gêneros parecidos. Na sequência, tem-se figura com imagem da Atividade IV:

Figura 33: Conteúdo da Atividade IV

Atividade IV – Conhecendo as características das *Charges*

MULTIMODALIDADE
INTERTEXTUALIDADE

ENAGERO / HUMOR

CRÍTICA, TONS IRÔNICOS
E RIDÍCULO

Após a apresentação das *Charges* e de auxiliar os estudantes na interpretação oral destas, chegou a vez de mostrar-lhes as características deste gênero textual. Nesse sentido, você professor(a) pode utilizar as mesmas *Charges* utilizadas na atividade anterior e basear-se para a explicação nas informações contidas nas páginas 9, 10 e 11 deste Caderno de Orientações. (2 aulas)

Objetivo

- Conhecer as características do gênero textual *Charge*.

POLIFONIA

ÊNFASE EM QUESTÕES
SOCIAIS E POLÍTICAS

CARÁTER TEMPORAL
CARÁTER IDEOLÓGICO

REALIDADE
COTIDIANA
NARRATIVA CURTA

- A quinta atividade propõe a análise do gênero textual *charge* por parte dos estudantes. Como exemplo, apresenta-se uma *Charge* juntamente com um questionário em que as perguntas objetivam levar os(as) discentes perceberem as diversas possibilidades de interpretação de uma imagem chárstica, levando-os a reconhecerem os itens que compõem esse gênero textual. Além disso, ao analisar um *Charge* é possível perceber o humor e a crítica presente nela. Segue, figura com imagem da Atividade V:

Figura 34: Conteúdo da Atividade V

Atividade V – Analisando uma *Charge*

Após a mostra das *Charges* e explicações das aulas anteriores, chegou o momento dos estudantes analisarem sozinhos uma *Charge*. Caberá a você professor(a) apresentá-la aos estudantes, propor algumas questões para auxiliá-los nesta análise, intervir e comentar as respostas de cada um. A atividade pode ser realizada em dupla e a correção será feita de forma coletiva. (2 aulas)

Sugestão de *Charge* com perguntas:



Fonte: <http://sociologiaceejasorocaba.blogspot.com/2017/12/exercicios-sobre-interpretacao-de.html>

Os (As) estudantes deverão responder no caderno:

- 1) Qual o assunto desta *Charge*?
- 2) Quem são os personagens?
- 3) O que se está sendo criticado nessa *Charge*?
- 4) Por que esta crítica é engraçada?
- 5) O que está sendo retratado nessa *Charge*?
- 6) Na frase “Rede Social aqui em casa é outra coisa!”, o que significa “Rede Social”, no contexto?
- 7) O que os desenhos significam?

Objetivos

- Perceber as diversas possibilidades de interpretação de uma imagem chárstica;
- Reconhecer os itens que compõem uma *Charge*;
- Descobrir o humor e a criticidade nesta *Charge*.

- A sexta atividade versa sobre a pesquisa de *Charges*. Nela os(as) estudantes são estimulados a conhecerem os diversos temas que esse gênero textual pode apresentar, realizando assim, a leitura de diversos assuntos e assimilando mais conhecimento. Segue figura com imagem da Atividade VI:

Figura 35: Conteúdo da Atividade VI

Atividade VI – Pesquisando *Charges*

Após os estudantes analisarem a *Charge*, você professor(a) orientará para que pesquisem e leiam *Charges* dos mais variados temas, tais como, política, questões sociais, meio ambiente, esporte, dentre outros. É interessante também que eles pesquisem *Charges* animadas, presentes na cultura digital. Peça para levarem na aula seguinte. Pretende-se, com essa pesquisa, que os estudantes percebam que a *Charge* possui um contexto situacional. (2 aulas)

Objetivos

- Conhecer os variados temas que envolvem as *Charges*;
- Realizar a leitura de vários assuntos por meio das *Charges*;
- Perceber o contexto situacional da *Charge*.



Fonte: <https://www.portaltenponovo.com.br/wp-content/uploads/2014/09/Charge-3.jpg>

Fonte: Moraes (2022)

- A sétima atividade tem por título - Completando *Charges*. Nela o(a) professor(a) orientará os(as) estudantes a preencherem espaços de *Charges* incompletas visando fazê-lo entender o contexto situacional de cada uma. Apresenta-se, a seguir, figura com imagem da Atividade VII:

Figura 36: Conteúdo da Atividade VII

Atividade VII – Completando *Charges*

Nesta atividade, você professor(a) irá procurar na internet algumas *Charges* incompletas, faltando palavras para concluí-las, ou você mesmo(a) pode formulá-las. Leve-as para sala de aula e apresente aos estudantes para que eles discutam e encontrem a(s) melhor(es) palavra(s) que as completem. (1 aula).

Objetivos

- Entender o contexto situacional de determinada *Charge*.



Fonte: <http://www.tribunadainternet.com.br/charge-do-duke-2301/>

25

- As oitava e nona atividades propostas pelo Caderno de orientações têm por título Produzindo *Charges*. Elas possibilitam ao educando pôr em prática todo conhecimento obtido sobre esse gênero, usando a criatividade construirão, por meio de informações obtidas no dia a dia ou pelos meios de comunicação, suas próprias *Charges*. Seguem figuras com imagens das Atividades VIII e IX:

Figura 37: Conteúdo da Atividades VIII

Atividade VIII – Produzindo *Charges*

Já possuindo conhecimentos sobre *Charges*, nesta atividade os estudantes irão produzi-las. Em uma aula anterior, você professor(a) pedirá a eles que observem algum fato ou acontecimento na rua, na escola no bairro ou na cidade, que seja motivo de notícia. Na sala de aula forme grupos com 4 estudantes, eles conversarão sobre os fatos, escolherão um deles e a partir dessa informação produzirão uma *Charge*. Depois disso, eles poderão expor a charge aos outros grupos e em seguida montarem um mural para apreciação da escola. (04 aulas)

Objetivos

- Observar fatos e acontecimentos a sua volta;
- Elaborar uma *Charge*;
- Retratar na *Charge* um fato do seu dia a dia



Fonte: <https://www.selfieblog.net/artigos/7-charges-de-selfie/>

26

Fonte: Moraes (2022)

Figura 38: Conteúdo da Atividade IX

Atividade IX – Produzindo *Charges*

Na continuidade da produção de *Charges*, você professor(a) pode pedir aos estudantes na aula anterior que eles levem textos com assuntos que estão na mídia, podendo ser sobre os mais variados tipos, como política, violência, mulher, drogas, futebol, família, meio ambiente, dentre outros. A partir da leitura desses textos, cada estudante deverá escolher um tema para produzir uma *Charge* em sala de aula. Depois de produzidas, as *Charges* deverão ser apresentadas, e se preferir, expostas num mural na própria classe. (04 aulas)

Objetivos

- Produzir *Charges* a partir de um tema atual;
- Criticar de forma humorística uma notícia, um fato da mídia.



Fonte: <https://revistastatto.com.br/lifestyle/cronica/charge-uma-opcao-de-leitura/>

27

- A décima atividade orienta o(a) professor(a) a promover debate na sala de aula sobre os conteúdos abordados nas *Charges*, para tanto, os(as) estudantes, primeiramente, farão a leitura e análise de *Charges* com temas diferenciados, para assim, iniciar a discussão. Segue figura com imagem da Atividade X:

Figura 39: Conteúdo da Atividade X

Atividade X – Debate sobre *Charges*

Professor(a), você já sabe que o gênero textual *charge* possibilita a reflexão do estudante, despertando sua criticidade sobre determinado assunto. Sendo assim, esta atividade consiste em debater sobre assuntos presentes nas *Charges*. Para tanto, você formará duplas na sala de aula e distribuirá *Charges* de diferentes tipos para cada uma delas. Cada dupla fará a leitura e análise de sua *Charge* e depois os estudantes irão discutir, mostrando suas opiniões para a turma.

Objetivo

- Debater sobre temas presentes em *Charges*, refletindo e fazendo a crítica sobre os mesmos.



Fonte: <https://www.diariocachoeirinha.com.br/2018/08/noticias/regiao/2306585-preocupacao-ecologica-na-charge-do-sironaldo.html>

Para a elaboração desse produto foi utilizada a seguinte sequência:

- ✓ Aplicação do instrumento de coleta de dados. Fase da entrevista semiestruturada com as professoras de Língua Portuguesa do 8º e 9º ano da UEB Professor Luiz Rêgo;
- ✓ Análise e interpretação dos dados coletados;
- ✓ Elaboração do Produto – Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa, a partir da análise das respostas das docentes.

É importante destacar que também devido às mudanças na forma de ensinar causadas pela pandemia de COVID-19 não foi possível aplicar o produto educacional na escola escolhida para estudo. Neste sentido, houve respaldo pela Instrução Normativa Nº 04/2020/PPGEEB/UFMA que torna facultativa a intervenção do produto educacional.

Art. 1º Todos os discentes, a partir da Turma 2019, em virtude do Coronavírus(SARS-COV-2/COVID-19), em obediência a Portaria GR nº 2412020-MR, a Resolução nº 1.981- CONSEPE, de 09 de abril de 2020 e a Resolução nº 2.018-CONSEPE, de 10 de junho de 2020, que tratam sobre as atividades remotas no âmbito da Universidade Federal do Maranhão, poderão, **facultativamente**, fazer a intervenção do produto educacional na escola e/ou em outro espaço educacional (UFMA, 2020, p.1).

Ao final da pesquisa, o Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa será entregue à escola pesquisada para ser utilizado pelos docentes de Língua Portuguesa, especialmente as do 8º e 9º ano, servindo de referencial para prática em sala de aula.

5 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção apresenta-se a análise feita dos dados coletados da pesquisa. Para tanto, levou-se em consideração todas as informações obtidas por meio das entrevistas com as docentes. Conforme mencionado anteriormente, as entrevistas foram realizadas apenas com as professoras, pois a escola escolhida para a realização da pesquisa está ofertando até os dias atuais o ensino de forma remota por causa da pandemia de COVID-19, o que impossibilitou a participação dos discentes.

As participantes da pesquisa foram as 3 (três) docentes de Língua Portuguesa que lecionam no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental na UEB Professor Luiz Rêgo, identificadas por P1, P2 e P3. A escolha dessas séries deu-se, primeiramente, em virtude de que nelas o gênero textual *charge* é mais trabalhado e também pelo entendimento de que, por se tratar dos últimos anos do nível fundamental, presume-se que os estudantes estejam mais aptos para participar com maior criticidade da análise e interpretação das *Charges*.

As entrevistas na forma semiestruturada utilizadas como instrumento de coleta de dados, para melhor entendimento e análise dos dados, foram realizadas por meio tecnológico, via plataforma *Google Meet* e composta por 20 (vinte) perguntas, que foram feitas individualmente. Por meio das respostas foi possível idealizar um pouco do trabalho realizado pelas docentes em sala de aula.

A pretensão das entrevistas foi coletar informações relativas à metodologia utilizada pelas professoras nas aulas de leitura e interpretação textual; aos materiais didáticos disponibilizados pela instituição e utilizados por essas docentes; a multiletramentos; à compreensão delas sobre a necessidade da utilização dos gêneros textuais, inclusive a *Charge*; quais resultados a utilização ou não desses textos trazem para a aprendizagem dos estudantes e informações necessárias para a elaboração do produto educacional Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa.

Para melhor organização dos dados e sua compreensão, foram elencadas as respostas das docentes em quadros de respostas, conforme demonstrado a seguir:

Quadro 2: Pergunta 1 - Você leciona aulas de leitura e interpretação textual em sala de aula? Pergunta 2 - Com que frequência você leciona aulas de leitura e interpretação textual?

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
P1	“Sim, leciono”. “Dois ou três horários semanais”.
P2	“Sim”. “Três vezes na semana”.
P3	“Sim”. “Ao menos 2 vezes durante a semana”.

De acordo com a fundamentação teórica adotada neste trabalho, a prática da leitura é essencial para o desenvolvimento intelectual do estudante, assim como a interpretação daquilo que ele lê. Nesse sentido, é necessário que no ambiente da sala de aula, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa, haja frequência do ensino de leitura e de interpretação textual. Dessa forma, considera-se suficiente a quantidade de horas destinadas pelas docentes ao ensino da leitura e interpretação textual, possibilitando, assim, alcançar os objetivos dessa prática, dentre eles, o desenvolvimento do raciocínio do educando, melhora da escrita, ampliação do senso crítico, capacidade de interpretação e compreensão melhor do mundo a sua volta. Segue análise das respostas da pergunta 3:

Quadro 3: Pergunta 3 - De que forma você trabalha a leitura e interpretação textual em sala de aula?

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
P1	“Com rodas de leitura semanais, escolhendo textos mais adequados e contextualizados, visando a interação de todos os alunos”.
P2	“Com o livro didático proposto pelo Continuum Curricular da Semed”.
P3	“Procuro variar as formas. Gosto de trabalhar com músicas e leitura de imagens, pois despertam o interesse dos alunos”.

De suma importância para o ensino de leitura e interpretação textual é a metodologia utilizada. Concernente à resposta de P1, percebe-se o cuidado com relação à escolha de estratégias eficientes que permitam um bom desempenho dos estudantes. Nesse sentido, é necessário que a docente esteja segura em sua prática, tendo percepção de como utilizar abordagens, metodologias e técnicas, para a aquisição da leitura por parte dos estudantes.

Destacando a resposta de P3, é importante que haja nos dias atuais o ensino da leitura de imagens em sala de aula, pois elas estão bem presentes no cotidiano das pessoas e possibilitam a utilização de conhecimentos prévios pelos estudantes. Segundo Rojo (2013) se houve mudança nos textos contemporâneos, há necessidade de mudanças nas práticas de leitura e produção textual. A escola, nesse sentido, deve possibilitar um maior acesso desses novos códigos no ambiente de ensino-aprendizagem, assim as metodologias utilizadas anteriormente pelos(as) docentes devem dar lugar às diversas linguagens existentes. Segue análise das respostas das perguntas 4 e 5:

Quadro 4: Pergunta 4 - Qual material didático você utiliza nas aulas de leitura e interpretação textual?
Pergunta 5 - A escola (UEB Professor Luiz Rêgo) oferece outro material didático para o ensino além do livro?

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
P1	“Textos extraídos de sites pedagógicos da internet e/ou livro didático”. “Não”.
P2	“Nós utilizamos vídeos explicativos, link de sites para leitura, livros on-line, músicas”. “No momento não. Apenas o livro didático”.
P3	“Livro didático, história em quadrinhos, <i>charges</i>, músicas, imagens etc.”. “Livros paradidáticos, Datashow, caixa de som”.

Entende-se que as metodologias andam em parceria com os recursos didáticos e que estes devem possibilitar ao estudante o estímulo para o pensar e o se posicionar diante da realidade. Conforme respostas apresentadas, percebe-se que

todas utilizam o livro didático, mas também utilizam outros recursos que complementam o ensino. Compreende-se que elas têm consciência que o livro didático é importante, principalmente por possuir o conteúdo programático para a série, porém que o seu uso exclusivo, sem a utilização de outros materiais não as ajudará em uma prática de melhor qualidade, que proporcione uma aprendizagem significativa aos estudantes.

Questionadas também sobre a oferta de outros materiais didáticos por parte da escola para complementar o ensino de Língua Portuguesa, com exceção de P3, elas responderam que até o momento é disponibilizado apenas o livro didático. Nesse sentido, depreende-se que há a necessidade de materiais de apoio aos(as) professores(as) para ser utilizado nas aulas, inclusive as de leitura e interpretação textual de Língua Portuguesa, de modo a auxiliá-los e contribuir para aprendizagem dos estudantes. Segue análise das respostas da pergunta 9:

Quadro 5: Pergunta 9- Qual a concepção que você tem de leitura?

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
P1	“O processo da leitura é essencial para o desenvolvimento cognitivo da pessoa. Quanto mais praticamos maior será o conhecimento, por isso é preciso estimular a leitura desde cedo e a família é peça fundamental nesse processo. Uma vez motivados, conseguem chegar aos espaços escolares mais dispostos a buscar mais saberes. Daí em diante o papel do professor é proporcionar que o fator motivação entre em ação, pois muitos alunos se espelham no professor que deverá apresentar a leitura como forma prazerosa de intensa interação social. Finalizo dizendo que não é um trabalho fácil, ele é árduo, principalmente nas escolas públicas, pois existem alguns entraves que dificultam a atividade da leitura”.
P2	“Para o meu trabalho, aderi a concepção de leitura de Maria Helena Martins, em que fala que leitura é um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem, pois ela além de ser decodificação de sinais, também deve ser compreensão de mundo”.

P3	“A leitura ultrapassa a simples decodificação de palavras. Ler é atribuir sentidos, levando-se em conta o conhecimento de mundo do leitor”.
----	---

Destaca-se também nesta análise as concepções de leitura de cada docente. P1 embora faça menção a duas concepções de leitura (cognitivista e interacionista), ela enfatiza mais a primeira, cujo foco está no leitor. Dantas et al (2014) afirma que nesta concepção são destacados os aspectos da memória, percepção e raciocínio e que o processo de leitura envolve informações visuais e não visuais, estas últimas são as permitidas pela memória do leitor.

A professoras P2 e P3 adotam a concepção interacionista, cujo foco está no texto-autor-leitor. A interação existente entre eles é o principal fator para produção de sentido. Nela o ato de ler é tido como um processo que agrega tanto as informações presentes no texto como as que o leitor traz ao texto. É importante destacar que as docentes têm a noção de que a leitura não é um processo que se detém apenas na mera decodificação de signos, requerendo do leitor conhecimentos de mundo sobre questões dos mais variados temas. Segue análise das respostas da pergunta 15:

Quadro 6: Pergunta 14 - No geral, os estudantes têm dificuldade em interpretar os textos propostos?

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
P1	“Usando como estratégia a investigação do título do texto, ativação dos conhecimentos prévios dos alunos e oportunizando uma interação dialogada com eles, percebo que a parte interpretativa flui bem melhor”.
P2	“Sim”.
P3	“Sim, apresentam dificuldade”.

Conforme quadro acima, as professoras ao serem questionadas se os estudantes têm dificuldade em interpretar os textos propostos, responderam que sim. Porém, de acordo com a resposta de P1, percebe-se que ela estimula os estudantes

a utilizarem estratégias de leitura, de modo a facilitar a compreensão do texto. Isso é importante, pois sabe-se que muitos deles não gostam de ler.

Nesse sentido, é importante destacar a importância dessas estratégias. Para KLEIMAN (2013) a leitura envolve uma relação de aspectos sociais e culturais que perpassam pela atividade intelectual, pois faz com que o leitor utilize estratégias baseadas em seu conhecimento prévio. E de acordo com os PCN (BRASIL, 1998, p. 69):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

Assim, promovendo a utilização de estratégias, a professora está proporcionando um aprendizado significativo aos estudantes, desenvolvendo neles o gosto pela leitura e habilidades no ato de ler, gerando assim, uma melhor compreensão do conteúdo dos textos.

Observa-se que a professora deu ênfase a duas estratégias de leitura: antecipação e inferência. Na primeira criam-se previsões e suposições com base nas informações explícitas no texto, é o que ela faz quando incita a investigação do título do texto. Na segunda há ações que aproximam a informação implícita no texto com o conhecimento prévio do leitor, permitindo captar o que não está dito de forma explícita no texto. Dessa forma, ela ensina os estudantes questionarem-se sobre a compreensão obtida do texto, de modo a fazê-los relacionar o que foi lido com o conhecimento prévio que possui. Segue análise das respostas da pergunta 21:

Quadro 7: Pergunta 20 - Você conhece a proposta dos PCN para o ensino com o texto em sala de aula? Fale sobre isso.

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
P1	“Sim. Estamos sempre trabalhando de forma a apresentar aos alunos novas propostas que visam uma participação mais ativa e crítica por parte deles. Os PCN's são nossos norteadores e fazem parte da prática pedagógica, não tem como não agregar a eles”.

P2	“Sim, no que se refere a utilizar a linguagem para se expressar de forma oral e de forma escrita e também para atender os propósitos das múltiplas demandas sociais”.
P3	“Sim. Segundo os PCNs, a leitura e a escrita proporcionam conhecimentos básicos, por isso a importância de despertar o interesse dos alunos e transformar o trabalho com textos em sala de aula algo prazeroso. É necessário desenvolver no educando a competência de compreender o mundo para que se torne um cidadão crítico com ampla visão da realidade que o rodeia. Dessa forma daremos suporte para que os alunos sejam capazes de transformar a sociedade em que vivem”.

De acordo com as respostas das professoras sobre a proposta dos PCN para o ensino com o texto em sala de aula, pôde-se concluir que elas conhecem as diretrizes propostas pelos PCN para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, especificamente no que diz respeito à utilização de textos no ensino, e aplicam em suas aulas o que conhecem sobre este documento. Ele é muito importante, pois orienta o trabalho docente, sugerindo procedimentos e ações, dando um norte às atividades em sala de aula de acordo com cada conhecimento, propondo que a escola:

Amplie o conjunto de conhecimentos, discursivos, semânticos e gramaticais envolvidos na construção dos sentidos dos textos; reconheça a contribuição complementar dos elementos não-verbais (gestos, expressões faciais, postura corporal); utilize a linguagem escrita, quando for necessário, quando apoio para registro, documentação e análise; amplie a capacidade de reconhecer as intenções do enunciador, sendo capaz de aderir ou recusar as posições ideológicas sustentadas em seu discurso. (BRASIL, 1998, p. 49).

Quadro 8: Pergunta 16 - Você utiliza gêneros textuais nas aulas de leitura e interpretação textual? Quais?

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
P1	“Sim. Principalmente com as aulas remotas, esse tipo de texto foi mais trabalhado. A mistura do verbal, não-verbal, áudios e / ou vídeos deixaram as aulas mais atrativas”.
P2	“Sim. Quadrinhos, cartum, charges”.
P3	“Sim. Diversos gêneros textuais”.

As perguntas e as respostas do quadro acima estão relacionadas à prática de multiletramentos por parte das professoras. Além do conhecimento e estratégias para o ensino de leitura e interpretação textual, entende-se que é necessário haver por parte dos(das) docentes essa prática, que consiste em levar os estudantes a conhecerem os mais variados signos existentes.

Nesse contexto, incluem-se os gêneros textuais. Para Kleiman (1989) a diversificação de atividades referentes aos gêneros textuais proporciona benefícios ao educando, gerando seu desenvolvimento cognitivo. Conforme as respostas apresentadas, as docentes utilizam esses gêneros, dessa forma, utilizam a prática dos multiletramentos, estimulando os(as) estudantes a conhecerem os gêneros que circulam na sociedade, inclusive os compostos por outros signos, além do linguístico.

Ribeiro (2015, p.114) diz que a escola precisa ampliar o poder semiótico dos alunos que é o “[...] poder que temos de lidar com signos, produzir sentido, manejar linguagens, mais que apenas palavras, inclusive, tanto para ler quanto para escrever”. Tal poder pode ser explicado pela ciência Semiótica, que estuda os signos em geral. Ela está relacionada a processos significativos chamados de semiose, esta, por sua vez, ocorre quando algo significa alguma coisa a alguém, fazendo-se necessária a percepção e compreensão do signo por um ser vivo.

Na atualidade, os textos híbridos estão cada vez mais vigentes, isso requer um leitor mais preparado, apto a entender os textos que circulam a sua volta. Nesse

sentido é importante que a escola efetive a prática dos multiletramentos, para isso é necessário que os(as) docentes aceitem os novos formatos textuais e posicionem-se, utilizando-os de modo a levar os estudantes a dar sentido a esses novos formatos de textos e interagirem com os enunciados postos a eles.

A produção dos gêneros textuais vincula-se diretamente ao meio social. Na comunicação sempre se escolhe um gênero para transmitir algo aos interlocutores, mesmo que de forma inconsciente. Para Bakhtin (2003), a enunciação é resultado da relação social e todo enunciado encontra-se inserido em um gênero do discurso, mesmo sendo particular e individual. Dessa forma, a existência de vários gêneros textuais deve-se ao fato de que um texto pode ser produzido mediante as infinitas situações de interação social existentes. Cada um cumpre uma função social específica, assim, ao ensinarem sobre gêneros textuais nas aulas de leitura e interpretação textual, as docentes estão também colaborando para que os estudantes sejam capazes de perceber os gêneros que estão utilizando e quais devem utilizar nas diversas situações do dia a dia. Segue análise das respostas das perguntas 18 e 20:

Quadro 9: Pergunta17 - Você utiliza ou já utilizou o gênero textual *charge* nas aulas de leitura e interpretação textual?

Pergunta 19 - Qual a percepção que você tem dos alunos quanto ao uso desse gênero no que diz respeito ao aprendizado, à participação (interpretação, argumento, crítica)?

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
P1	“Sim, já utilizei”. “Os alunos apresentam uma boa participação tanto oral quanto escrita no trabalho das <i>charges</i>, principalmente aquelas que trazem temas da atualidade”.
P2	“Sim. Utilizamos com muita frequência”. “No que se refere ao aprendizado, a <i>charge</i> ora se confunde com memes ora se confunde com a tirinha, a interpretação só é favorável quando há um aprofundamento da análise feita pela <i>charge</i>, uma abordagem mais crítica só é possível quando outros gêneros se conectam a ela (como a notícia, por exemplo), como uma intertextualidade, a maioria só se concentra na parte irônica e na exploração de humor, quando há”.

P3	“Sim”. “A <i>charge</i> desperta a curiosidade dos alunos e, conseqüentemente, o interesse e a participação são maiores”
----	--

No que tange ao gênero textual *charge*, na entrevista com as professoras, elas foram unânimes em dizer que o utilizam nas aulas de leitura e interpretação textual. Conforme visto na seção 3 deste trabalho, ele propicia aos estudantes muitos benefícios, no que diz respeito à aprendizagem.

Concernente à resposta de P1, constata-se que esse gênero chama a atenção dos estudantes, proporcionando uma boa participação. Presume-se que isso se deva ao fato dele ter um caráter lúdico, possuir imagens, proporcionando uma leitura divertida e prazerosa. Segundo Romualdo (2000, p. 5), “a *charge* é um tipo de texto que atrai o leitor, [...] a imagem é de rápida leitura, transmitindo múltiplas informações de forma condensada”. Essa transmissão de informação por meio da imagem de forma rápida diz respeito ao caráter polifônico que as *Charges* possuem. A polifonia, que é mais uma característica desse gênero textual, consiste em um jogo de vozes contrastantes que provoca o riso.

Por ser composto pela mistura de linguagem verbal e linguagem imagética, o gênero textual *charge* pode ser considerado um rico material para ser trabalhado no ensino e aprendizagem de leitura e interpretação textual de Língua Portuguesa. Além disso, contém humor, ironia e estimula o raciocínio.

Os temas da atualidade citados pela professora são geralmente sobre questões políticas e sociais, considerando-se uma característica das *Charges*. A boa participação dos discentes deve-se também ao fato dessa característica permitir estimular o senso crítico dos estudantes diante dos problemas ligados à sociedade, acerca de fatos reais e atuais, tornando-os indivíduos mais críticos e participativos quanto a esses assuntos, adotando uma postura crítica diante das situações.

Ao mesmo tempo, destaca-se quanto a isso, o seu caráter temporal, isso justamente por retratarem acontecimentos contemporâneos. Para Romualdo (2000, p. 21) “Por focalizar uma realidade específica, ela se prende mais ao momento, tendo, portanto, uma limitação temporal”.

No que tange à resposta de P2, ela enfatiza que a interpretação por parte dos discentes só é favorável se houver um aprofundamento da análise das *Charges*.

Nesse sentido, concorda-se que o processo de compreensão desse gênero textual não é tão simples, exigindo um leitor preparado, que compreenda o que está implícito, pois a leitura das *Charges* é realizada a partir do conhecimento de mundo que o leitor possui. Para tanto, é de fundamental importância que o docente analise as melhores estratégias de uso desse gênero, verificando se os assuntos abordados nas *Charges* estão de acordo com a realidade dos discentes; incentivando-os a fazerem leituras de jornais, revistas e livros em geral, assim como assistirem jornais e se inteirarem por meio de programas educativos, documentários, dentre outros, de modo a adquirirem conhecimento de mundo; selecionando *Charges* com os melhores temas, que sejam de conhecimento dos estudantes, contribuindo assim no processo ensino-aprendizagem.

A união das *Charges* com boas estratégias podem proporcionar ao educando alguns benefícios, tais como, despertar a sua criticidade, torná-lo multiletrado, capacitá-lo a interagir socialmente, reconhecer os fatos que ocorrem a sua volta, intervindo diante de cada situação.

Referente à resposta de P3, ela se assemelha a de P1, no que diz respeito a uma maior participação dos estudantes nas aulas. E ainda, eles têm a curiosidade despertada por esse gênero e um maior interesse. Nesse sentido, corrobora-se a análise feita da resposta de P1. Tal participação deve-se a algumas características das *Charges* e também a crítica por meio do humor, o fato de possuir mais de um tipo de linguagem, leva o estudante a refletir, questionar o que lê, aguça sua curiosidade, levando-o a relacionar as informações necessárias para a compreensão.

Por meio das respostas foi possível refletir sobre a importância da utilização do gênero textual *charge* nas aulas de leitura e interpretação textual de Língua Portuguesa. O caráter humorístico e informativo que as *Charges* possuem contribui para a formação de estudantes participativos, críticos, reflexivos, adjetivos muito requeridos pela sociedade. Consequentemente promove o desenvolvimento social e intelectual dos discentes. Desse modo, considera-se importante a utilização das *charges* em aulas de leitura e interpretação textual, a fim de aperfeiçoar as habilidades de leitura apresentadas pelos discentes.

Esta pesquisa também teve como objetivo a elaboração de um produto educacional, que foi nomeado Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação de Língua Portuguesa. Ele foi construído sem a intervenção direta das professoras colaboradoras desta pesquisa, pois as

observações das metodologias de ensino das docentes em sala de aula não foram realizadas devido ao contexto pandêmico.

Embora a pesquisa não tenha acontecido de forma presencial, ela possibilitou a aquisição de contribuições para elaboração do produto mencionado através das entrevistas que ocorreram por meio tecnológico, permitindo à autora selecionar as informações relevantes necessárias para auxiliar a prática docente. Acredita-se, desse modo, que o propósito da pesquisa tenha sido alcançado sem prejuízo.

A pergunta central para a obtenção de ideias sobre como elaborar o produto Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa foi a seguinte:

Quadro 10: Pergunta 18 - Caso já tenha utilizado (o gênero *charge*), de que forma você ensina esse gênero?

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
P1	“Trabalhamos a parte estrutural e características do gênero, depois os alunos têm acesso a um material com vários tipos de <i>charge</i> para leitura e interpretação contextualizada referente ao tema”
P2	“Entendendo que os alunos já têm familiaridade com os gêneros textuais ou com gêneros próximos, isto é, dispõem de conhecimento prévio. Minha orientação em sala de aula remota, baseia-se no estudo formulado pelo livro didático adotado pelo Continuum Curricular da Semed, “Se liga na língua, leitura, produção de texto e linguagem” dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, que se baseiam na organização de capítulos com base em gêneros textuais e propõem uma leitura contextualizada do gênero, mas a <i>charge</i> não foi contemplada separadamente no livro em questão, a mesma foi utilizada como suporte para vários conteúdos, então na minha rotina de aula para cada conteúdo que a <i>charge</i> aparece, sempre estou explicando sobre o gênero, suas características e estrutura e sobre como é possível por ela compreender os acontecimentos ocorridos em todo o mundo”

P3	“Apresento uma noção primária sobre o tema que será trabalhado. Busco mediar a atividade, apresentando questionamentos e contribuindo para uma análise que ultrapasse a simples descrição das imagens apresentadas”
----	---

Com essas respostas, foi possível verificar que as professoras P1 e P2 apresentam nas aulas as características do gênero textual *charge*, o que é importante para os estudantes, pois ajuda na interpretação das *Charges* e permite diferenciá-las de outros gêneros. P2 ainda ensina que por meio das *Charges* é possível compreender os acontecimentos que estão ocorrendo no mundo, provavelmente devido aos assuntos políticos e sociais das *Charges* que são apresentadas. Mediante a resposta de P3, destaca-se a apresentação de questionamentos aos discentes, de modo que a aula não promova apenas uma análise superficial deste gênero textual.

Com base nessas informações, elaborou-se um produto educacional que apresenta as características das *Charges*, explicando cada uma delas, contendo exemplos de *Charges* com variadas temáticas e atividades que apresentam questionários de modo a contribuir para uma análise mais aprofundada por parte dos estudantes, além de outras informações importantes concernentes a esse gênero textual.

Ressalta-se que o Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa servirá como material de suporte ao livro didático, buscando-se enriquecer a prática cotidiana dos(das) docentes de Língua Portuguesa do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, nesse caso, estimulando os estudantes no âmbito da leitura e da interpretação textual.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta pesquisa, percebeu-se que a leitura é uma prática que vai além da decodificação de signos linguísticos, pois abrange a compreensão de sentido presente nos textos verbais e não-verbais (especialmente os visuais). A leitura de textos que envolvam imagens, aliada a que desperta o conhecimento prévio dos estudantes, estimulando-os à reflexão e ao senso crítico, é fundamental para a formação de leitores multiletrados.

Nesse sentido, escolheu-se o gênero textual *charge* pra demonstrar as contribuições que esse gênero pode propiciar em aulas de leitura e interpretação textual de Língua Portuguesa, especialmente, neste trabalho, no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, enfatizando a importância de os(as) docentes dinamizarem o processo ensino-aprendizagem por meio de metodologias que utilizem essa tipologia textual, com o objetivo de estimular os discentes ao interesse, à curiosidade, à interpretação de informações, à criticidade e à reflexão.

O gênero textual *charge* envolve signos linguísticos e imagéticos, por este motivo, achou-se interessante apresentar teorias que expõem abordagens sobre os vários signos existentes. Assim escolheu-se a Linguística Saussuriana e a Semiótica de Peirce, a primeira tratando sobre o signo linguístico e a segunda sobre os signos imagéticos.

Compreendeu-se que a linguagem, dos mais variados tipos, é influenciada pela realidade social, histórica e cultural do indivíduo e que ela enquanto forma de interação produz efeitos de sentido entre os interlocutores, e esses efeitos são melhores reconhecidos nos gêneros textuais.

Dessa forma, para este estudo foram apresentadas teorias sobre Leitura, Linguística Saussuriana, Semiótica Peirceana, Gêneros Textuais que serviram de base para essa pesquisa, além de uma seção exclusiva para o gênero textual *charge* em que se destacou conceitos, características, exemplos e suas contribuições para as aulas de leitura e interpretação textual.

Na última seção, relatou-se a necessidade da escola promover um ensino que considere as diversas modalidades semióticas, não apenas o signo linguístico. Por ser a instituição responsável pela formação de leitores, faz-se necessário que ela utilize estratégias que venham conduzir o estudante a ter uma relação com a diversidade de gêneros textuais existentes.

Nesse sentido, deu-se ênfase à utilização de multiletramentos na prática escolar por parte dos professores de Língua Portuguesa, pois contribuem para tornar os discentes indivíduos conhecedores das diferentes linguagens presentes no cotidiano da sociedade, além de incentivá-los a atribuir significado ao que se lê e fazer a relação entre os conhecimentos dos textos e seus conhecimentos prévios.

Ainda, há a orientação dos documentos oficiais relativos ao ensino, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto à utilização das diversas linguagens existentes e de textos verbais e multimodais de diversos gêneros textuais em sala de aula.

Considerou-se que o objetivo geral proposto neste trabalho foi alcançado, qual seja: investigar como o gênero textual *charge* favorece o processo de ensino de Língua Portuguesa, especificamente na área de leitura e interpretação textual, no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental da UEB Professor Luiz Rêgo, visando à construção de um Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa.

Nesta dissertação, na seção que trata especificamente do gênero textual *charge* foram expostas teorias que comprovam a importância desse gênero para essas aulas, assim como na seção análise dos dados por meio da interpretação das respostas das docentes da escola pesquisada verificou-se que eles favorecem o desempenho dos estudantes nas aulas, pois há mais participação deles e, conseqüentemente, eles expõem seus conhecimentos culturais, políticos e sociais, despertando sua criticidade. Além disso, conseguiu-se elaborar o produto educacional sugerido.

A pesquisa permitiu também alcançar os objetivos específicos, principalmente, por meio da análise das respostas das docentes nas entrevistas. O primeiro foi analisar as metodologias utilizadas pelas professoras da UEB Professor Luiz Rêgo no ensino de leitura e interpretação textual de Língua Portuguesa. Verificou-se que as professoras nessas aulas utilizam textos do livro didático e gêneros textuais formados só por signos linguísticos, mas também utilizam outros gêneros textuais formados por mais de um tipo de signo.

A afirmação da utilização de vários gêneros textuais pelas professoras também confirma a investigação do terceiro objetivo específico que foi verificar se elas utilizam multiletramentos no que se refere ao exercício da prática docente, incluindo

gêneros textuais, especificamente *charges*. Com isso as docentes consideram as multiplicidades das linguagens existentes.

Quanto ao segundo objetivo específico, que foi averiguar quais os materiais didáticos disponibilizados para as professoras e utilizados por elas na prática docente, constatou-se que o livro didático é o recurso principal disponibilizado pela UEB Professor Luiz Rêgo e o que elas utilizam prioritariamente.

O quarto objetivo, também citado no objetivo geral, foi construir o produto da pesquisa, materializado em formato de um Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa, a ser disponibilizado na escola pesquisada para aplicação em sala de aula. Este produto, enquanto proposta para aplicabilidade na escola pesquisada, foi construído e visa contribuir para auxiliar a prática das docentes no ensino de leitura e interpretação textual e, conseqüentemente, para o desenvolvimento do pensamento reflexivo do estudante, além do cognitivo e da criticidade.

Considera-se importante a inserção do gênero textual *charge* em sala de aula, pois dentre os benefícios que ele proporciona aos estudantes está o aprimoramento das habilidades de leitura, pois entende-se que esta é de fundamental importância na vida de um indivíduo.

Ademais, as *Charges* são de grande aceite do público jovem por estarem presentes nos diversos meios de comunicação, nos quais eles têm acesso. Ela aguça a curiosidade dos educandos pelo seu formato composto por uma mistura de linguagem verbal e imagética, além de outras características como ironia, humor, sendo um gênero rico em significados.

Considera-se que o resultado desta pesquisa pode contribuir para uma reflexão por parte dos(das) docentes de Língua Portuguesa sobre a importância do uso de gêneros textuais nas aulas de leitura e interpretação textual, principalmente do gênero textual *charge*.

Além disso, concluiu-se que outras leituras e modos de interpretação precisam ser incentivados no âmbito escolar, pois a sociedade contemporânea exige isso. Desse modo, os estudantes serão beneficiados, pois além de se familiarizem com os diversos gêneros textuais presentes no meio social, incluindo as *Charges*, que é também um gênero informativo e opinativo, eles saberão analisá-los e interpretá-los, tornando-se indivíduos com capacidade crítica e reflexiva, atributos que são cada vez mais solicitados pela sociedade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

ARANHA, Marize Barros Rocha. **Do pregoeiro ao camelô: a construção dos gêneros pregão tradicional pregão pós-moderno**. 2010. 219 f. (Tese Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Trad. de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 8. ed., São Paulo, Hucitec, 1997.

BAKHTIN, M.M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. [Paulo Bezerra]. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental MEC/SEF, 1998.

BROWN, D. (1994). **Principles of language learning and teaching**. Prentice – Hall Anglewood Cliffs. Duffy, G. G., Roehler, L. R., Sivan, E., Rackliffe, G., Book, C., Meloth, M., Vavrus, L., Wesselman, R., Putnam, J. & Bassiri, D. (1987). The effects of explaining the reasoning associated with using reading strategies. *Reading Research Quarterly*, 22, 347-368.

CARVALHO, Castelar de. **Para compreender Saussure: fundamentos e visão crítica**. 20. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

DANTAS, Maria Leuziedna, *et al.* Processos de leitura, concepções e tendências para o ensino. **Revista Verde Pombal**, v 9, n. 5, p. 170 - 174, dez, 2014. Disponível em: <http://www.gvaa.com.br/revista/index.php/RVADS>. Acesso em: 10 fev. 2021.

DIAS, Alexandra pereira; GERÔNIMO, Valéria Vicente. O sincretismo semiótico do gênero charge sobre as manifestações políticas no Brasil. **Revista Prolíngua**. v. 12, n. 2, p. 36, out/dez, 2017.

DIONISIO, A. P.; VASCONCELOS, L. J. de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUNZEN, C; MENDONÇA, M. (org.). **Múltiplas linguagens para o Ensino Médio**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 19 - 42.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin / Carlos Alberto Faraco**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FERRAZ, J.A. **A multimodalidade no ensino de Português como segunda Língua:** novas perspectivas discursivas críticas. (Tese de Doutorado) Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade de Brasília – UNB, 2011.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

FIORIN. **Introdução à linguística.** 6. ed., 7ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2002.

GARCIA, Maria. A história das charges no Brasil e no mundo. Impressão digital. 126: produto laboratorial da oficina de jornalismo digital. **Facom/UFBA**, abr. 2013 Disponível em: <http://impressaodigital126.ufba.br/a-historia-das-charges-no-brasil-e-no-mundo/>. Acesso em: 03 nov. 2018.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa.** coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas. 2002.

GIL, A .C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GHIZZI, Eluiza Bortolotto. **Introdução à semiótica filosófica de Charles Peirce:** texto de apoio didático. Campo Grande, UFMS: 2009.

GOODMAN, K. S. O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. In: PALACIOS, M.; FERREIRO, E. **Os processos de leitura e de escrita:** novas perspectivas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2002.

KLEIMAN, A. **Aspectos cognitivos da leitura.** Campinas: Pontes, 1989

KLEIMAN, A. B. **Oficina de leitura:** teoria e prática. 15. ed. Campinas: Pontes, 2013.

KOCH, Ingedore Villaça. TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual.** 2. ed. São PAULO: Contexto, 1989.

KOPKE, H. F. (2001). **Estratégias em compreensão da leitura:** conhecimento e uso por professores de língua portuguesa. Tese (Doutorado em Linguística) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Atividades lúdicas para Educação Infantil:** conceitos, orientações e práticas. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Gêneros Textuais**: definição e funcionalidade. *In*: DIONISIO, A.P. et al. (org.) **Gêneros**. 2003.

MELO, Edsônia de Souza; OLIVEIRA, Paulo Wagner; VALEZI, Sueli. Correia. Gêneros poéticos em interface com gêneros multimodais. *In*: ROJO, Roxane Helena; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 147-164.

MESSA, Fábio de Carvalho; PIRES, Giovani de Lorenzi. Uma Trajetória que Avaí Futebol Clube não Campeonato Brasileiro de 2009: taxas de leitura jornalísticas. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte** [online]. 2012, v. 34, n. 3. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892012000300006&lng=en&nrm=iso. ISSN 0101-3289. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32892012000300006>. Acesso em: 05 fev. 2022.

MINOIS, G. **História do Riso e do Escárnio**. Editora da UNESP, 2003.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber**: a teoria na prática. São Paulo: Parábola, 2010.

PAIVA, F. A. Leitura de imagens em infográficos. *In*: COSCARELLI, C. V. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 43-59.

PANICHELLA, Fernanda Callefi. Concepções de leitura: diferentes perspectivas para a linguagem e o texto em sala de aula. **e-escrita**. Revista do Curso de Letras da UNIABEU, Nilópolis, v. 8, n. 2, maio-agosto, 2017.

PEIRCE, C. S. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

PEIRCE, Charles Sanders, 1839-1914. **Semiótica**. [tradução José Teixeira Coelho Neto] São Paulo: Perspectiva, 2017 (Estudos; 46/dirigida por J. Guinsburg).

PELLEGRINI, M. C. K. **Avaliação dos níveis de compreensão e atitudes frente à leitura em universitários**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Humanas, Universidade São Francisco, Bragança Paulista. [1996].

PETRIN, Natália. **Charge**. 2015. Disponível em: <https://www.estudokids.com.br/charge-surgimento-objetivo-e-como-e-no-brasil/>. Acesso em: 01 nov. 2020

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico**: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2. ed. Universidade FEEVALE. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul: Brasil. 2013.

RIBEIRO, A. E. Tecnologia e poder semiótico: escrever hoje. **Revista Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**. v. 8, n.1, 2015, p. 112-123.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção**. São Paulo: Parábola, 2016.

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. *In: (org.). Escol@ Conectada: Os multiletramentos e as TICS*. São Paulo: Parábola, 2013. p.13-36.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In: ROJO, Roxane H. R.; MOURA, Eduardo. (orgs.) Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012, p.11-31.

ROMUALDO, E.C. **Charge jornalística: intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da Folha de São Paulo**. Maringá: Eduem, 2000.

SABINO, Maria Manuela do Carmo de. Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção. **Revista Iberoamericana de Educación**. ISSN: 1681-5653 n.º 45/5 – 25 de marzo de 2008. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/2398Sabino%20.pdf. Acesso em: maio 2021.

SAUSSURE, Ferdinand. **Corso di linguística generale**. Bari: Laterza [Trad. e com. de Tullio De Mauro]. de (1970).

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, L. **A Assinatura das coisas: Peirce e a Literatura**. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1992.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 2012 (Coleção Primeiros Passos; 103)

SANTAELLA, Lúcia. **Leitura de Imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Coleção Como eu Ensino).

SIGNIFICADO. **O que é uma charge**. Significado de charge, 21 Ago. 2018. Disponível em: <https://www.significados.com.br/charge/>. Acesso em: 22 out. 2018.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 4. ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1987.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1991.

SMITH, Frank. **Leitura Significativa**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SOUZA, Maria I. P. O.; MACHADO, R. P. B. O verbal e o não-verbal na produção dos efeitos de sentido do gênero charge. *In: CRISTOVÃO, Vera L. L.; NASCIMENTO, Elvira, L. (orgs.) Gêneros textuais: teoria e prática II*. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005, p. 59-73.

STAKE, Robert E. **A arte de investigação com estudo de caso**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1995.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. São Paulo: Cortez, 2009.

TEIXEIRA, MARIA Cláudia; ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro. O gênero jornalístico charge no letramento escolar. **R. Língua & Literatura**. Frederico Westphalen. v. 12, n. 19, p. 89-107, dez. 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

UEB PROFESSOR LUÍS REGO. **Projeto Político Pedagógico**. São Luís: UEB Professor Luís Rego, 2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Instrução Normativa nº 04/2020/PPGEEB/UFMA. **Formas metodológicas de apresentação do produto educacional na dissertação durante o período de distanciamento social do novo coronavírus (sars-cov-2/covid-19)**.

ZAMBELAN, Luciano. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**. Ijuí: Unijuí, 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA COM AS PROFESSORAS.

- 1- Você leciona aulas de leitura e interpretação textual em sala de aula?
- 2- Com que frequência você leciona aulas de leitura e interpretação textual?
- 3- De que forma você trabalha a leitura e interpretação textual em sala de aula?
- 4- Qual material didático você utiliza nas aulas de leitura e interpretação textual?
- 5- A escola (UEB Professor Luiz Rêgo) oferece outro material didático para o ensino além do livro?
- 6- Os estudantes demonstram interesse na leitura e interpretação textual propostas?
- 7- Você trabalha a leitura individual dos estudantes?
- 8- Em média, qual o nível de leitura dos estudantes e de interpretação textual?
() péssimo () regular () bom () ótimo
- 9- Qual a concepção que você tem de leitura?
- 10- Os textos apresentados aos estudantes nas aulas de leitura e interpretação textual são muito longos?
- 11- Qual a percepção que você tem quanto à aprendizagem dos estudantes quanto à leitura e interpretação textual dos textos propostos?
- 12- Quais os tipos de leitura (teor do texto) mais utilizados com estudantes do 8º e 9º ano?
- 13- Para você, os textos utilizados despertam a criticidade dos estudantes? Você instiga a criticidade dos estudantes a partir da leitura desses textos?
- 14- No geral, os estudantes têm dificuldade em interpretar os textos propostos?
- 15- Para você, os estudantes consideram as aulas de leitura e interpretação textual prazerosa?
- 16- Você utiliza gêneros textuais nas aulas de leitura e interpretação textual? Quais?
- 17- Você utiliza ou já utilizou o gênero textual *charge* nas aulas de leitura e interpretação textual?
- 18- Caso já tenha utilizado, de que forma você ensina esse gênero?
- 19- Qual a percepção que você tem dos alunos quanto ao uso desse gênero no que diz respeito ao aprendizado, à participação (interpretação, argumento, crítica)?
- 20- Você conhece a proposta dos PCN para o ensino com o texto em sala de aula? Fale sobre isso.

APÊNDICE B – RESPOSTAS TRANSCRITAS DAS ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS.

PROFESSORA P1

- 1- Sim, leciono.
- 2- Dois ou três horários semanais.
- 3- Com rodas de leitura semanais, escolhendo textos mais adequados e contextualizados, visando a interação de todos os alunos.
- 4- Textos extraídos de sites pedagógicos da internet e/ou livro didático.
- 5- Não.
- 6- Sim, na maioria das vezes, exceto alguns casos particulares.
- 7- Sim.
- 8- Regular.
- 9- O processo da leitura é essencial para o desenvolvimento cognitivo da pessoa. Quanto mais praticamos maior será o conhecimento, por isso é preciso estimular a leitura desde cedo e a família é peça fundamental nesse processo. Uma vez motivados, conseguem chegar aos espaços escolares mais dispostos a buscar mais saberes. Daí em diante o papel do professor é proporcionar que o fator motivação entre em ação, pois muitos alunos se espelham no professor que deverá apresentar a leitura como forma prazerosa de intensa interação social. Finalizo dizendo que não é um trabalho fácil, ele é árduo, principalmente nas escolas públicas, pois existem alguns entraves que dificultam a atividade da leitura.
- 10- Depende do gênero textual a ser trabalhado, mas procuro selecionar textos não muito grandes.
- 11- Sabemos que a leitura é um poderoso processo de conhecimento capaz de abrir inúmeras possibilidades para o mundo. E é um dos grandes desafios para nós, principalmente no ensino público. Antes de aprender a escrever é importante aprender a ler. Alguns alunos por não dominarem a leitura acabam demonstrando pouco interesse quando chamados a participar das rodas de leitura por timidez ou por medo das críticas dos próprios colegas da sala. Usando as estratégias adequadas conseguimos pontos positivos no processo em questão.
- 12- No 9º ano trabalhamos com uma variedade de gêneros textuais, tais como: contos e memórias, carta aberta, poema protesto e textos argumentativos.

- 13- Com certeza. Principalmente todos que exigem deles um posicionamento com relação aos assuntos atuais.
- 14- Usando como estratégia a investigação do título do texto, ativação dos conhecimentos prévios dos alunos e oportunizando uma interação dialogada com eles, percebo que a parte interpretativa flui bem melhor.
- 15- Na maioria das vezes sim. Querem participar lendo os textos, exceto alguns casos particulares.
- 16- Sim. Principalmente com as aulas remotas, esse tipo de texto foi mais trabalhado. A mistura do verbal, não-verbal, áudios e / ou vídeos deixaram as aulas mais atrativas.
- 17- Sim, já utilizei.
- 18- Trabalhamos a parte estrutural e características do gênero, depois os alunos têm acesso a um material com vários tipos de charge para leitura e interpretação contextualizada referente ao tema.
- 19- Os alunos apresentam uma boa participação tanto oral quanto escrita no trabalho das charges, principalmente aquelas que trazem temas da atualidade.
- 20- Sim. Estamos sempre trabalhando de forma a apresentar aos alunos novas propostas que visam uma participação mais ativa e crítica por parte deles. Os PCN são nossos norteadores e fazem parte da prática pedagógica, não tem como não agregar a eles.

PROFESSORA P2

- 1- Sim.
- 2- Três vezes na semana.
- 3- Com o livro didático proposto pelo Continuum Curricular da Semed.
- 4- Nós utilizamos vídeos explicativos, link de sites para leitura, livros on-line, músicas.
- 5- No momento não. Apenas o livro didático.
- 6- Demonstrem pouco interesse.
- 7- Sim.
- 8- Regular.
- 9- Para o meu trabalho, aderi a concepção de leitura de Maria Helena Martins, em que fala que leitura é um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem, pois ela além de ser decodificação de sinais, também deve ser compreensão de mundo.
- 10- Sim, são longos.
- 11- Eles ainda têm dificuldades em identificar informações que estão implícitas em um texto.
- 12- Gêneros jornalísticos e narrativos.
- 13- Sim. Eles são sempre levados a expor suas opiniões a respeito do texto.

14- Sim.

15- Não. Acredito que falta paciência para ler.

16- Sim. Quadrinhos, cartum, charges.

17- Sim. Utilizamos com muita frequência.

18- Entendendo que os alunos já têm familiaridade com os gêneros textuais ou com gêneros próximos, isto é, dispõem de conhecimento prévio. Minha orientação em sala de aula remota, baseia-se no estudo formulado pelo livro didático adotado pelo Continnum Curricular da Semed, “Se liga na língua, leitura, produção de texto e linguagem” dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, que se baseiam na organização de capítulos com base em gêneros textuais e propõem uma leitura contextualizada do gênero, mas a charge não foi contemplada separadamente no livro em questão, a mesma foi utilizada como suporte para vários conteúdos, então na minha rotina de aula para cada conteúdo que a charge aparece, sempre estou explicando sobre o gênero, suas características e estrutura e sobre como é possível por ela compreender os acontecimentos ocorridos em todo o mundo.

19- No que se refere ao aprendizado, a charge ora se confunde com memes ora se confunde com a tirinha, a interpretação só é favorável quando há um aprofundamento da análise feita pela charge, uma abordagem mais crítica só é possível quando outros gêneros se conectam a ela (como a notícia, por exemplo), como uma intertextualidade, a maioria só se concentra na parte irônica e na exploração de humor, quando há.

20- Sim, no que se refere a utilizar a linguagem para se expressar de forma oral e de forma escrita e também para atender os propósitos das múltiplas demandas sociais.

PROFESSORA P3

1- Sim.

2- Ao menos 2 vezes durante a semana.

3- Procuro variar as formas. Gosto de trabalhar com músicas e leitura de imagens, pois despertam o interesse dos alunos.

4- Livro didático, história em quadrinhos, charges, músicas, imagens etc.

5- Livros paradidáticos, Datashow, caixa de som.

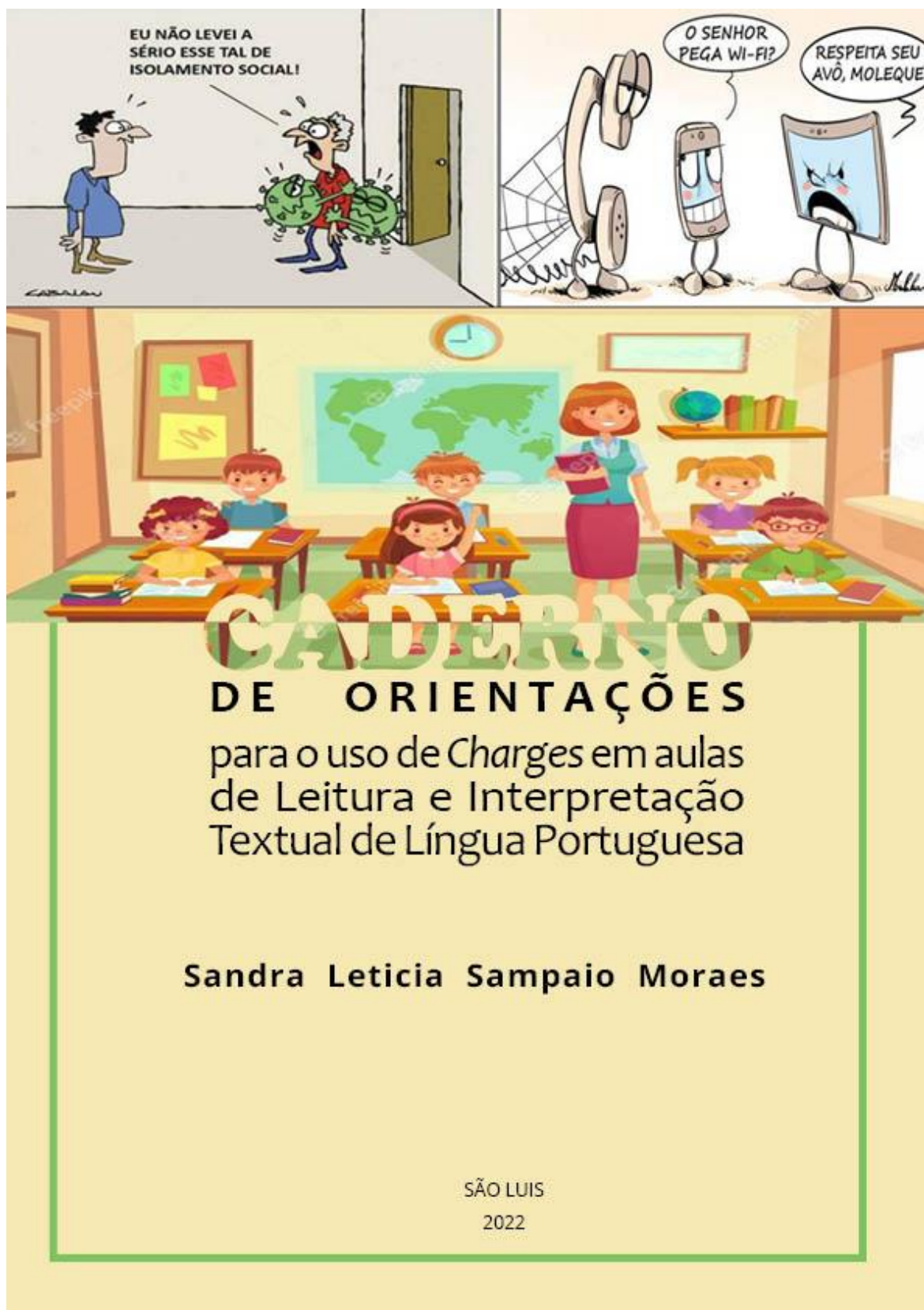
6- Infelizmente muitos alunos não gostam de ler e apresentam dificuldades na hora de compreender e interpretar os textos.

7- Sim, pois assim é possível identificar aqueles que apresentam mais dificuldades.

8- Regular.

- 9- A leitura ultrapassa a simples decodificação de palavras. Ler é atribuir sentidos, levando-se em conta o conhecimento de mundo do leitor.
- 10- Procuo selecionar textos menores, pois os alunos não gostam de textos longos e perdem o interesse com mais facilidade quando apresento textos maiores.
- 11- Muitos alunos decodificam as palavras, mas conseguem extrair significados, não compreendem o sentido dos textos.
- 12- Textos relacionados à atualidade.
- 13- Sim. Sempre busco textos relacionados à atualidade para despertar o interesse dos alunos e levá-los à busca do conhecimento.
- 14- Sim, apresentam dificuldade.
- 15- Não, por isso o professor deve sempre buscar novas estratégias para despertar o interesse dos alunos.
- 16- Sim. Diversos gêneros textuais.
- 17- Sim.
- 18- Apresento uma noção primária sobre o tema que será trabalhado. Busco mediar a atividade, apresentando questionamentos e contribuindo para uma análise que ultrapasse a simples descrição das imagens apresentadas.
- 19- A charge desperta a curiosidade dos alunos e, conseqüentemente, o interesse e a participação são maiores.
- 20- Sim. Segundo os PCN, a leitura e a escrita proporcionam conhecimentos básicos, por isso a importância de despertar o interesse dos alunos e transformar o trabalho com textos em sala de aula algo prazeroso. É necessário desenvolver no educando a competência de compreender o mundo para que se torne um cidadão crítico com ampla visão da realidade que o rodeia. Dessa forma daremos suporte para que os alunos sejam capazes de transformar a sociedade em que vivem.

APÊNDICE C – PRODUTO DA PESQUISA





C A D E R N O

de Orientações para o uso
de *Charges* em aulas de
Leitura e Interpretação
Textual de Língua Portuguesa

Sandra Leticia Sampaio Moraes



SÃO LUIS
2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Prof. Dr. Natalino Salgado Filho (Reitor)
 Prof. Dr. Marcos Fábio Belo Matos (Vice-Reitor)

AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO (AGEUFMA)

Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva (Pró-Reitor)

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

Profª Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes (Coordenadora)
 Prof. Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes (Vice-Coodenador)

AUTORA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Mestranda Sandra Leticia Sampaio Moraes

ORIENTADORA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Profª Dra. Marize Barros Rocha Aranha

**ILUSTRAÇÃO
DIAGRAMAÇÃO**

Me. Mariceia Ribeiro Lima

ORGANIZAÇÃO

Mestranda Sandra Leticia Sampaio Moraes

IMAGENS DA CAPA

Imagens de Charges e Sala de aula

Fonte: <https://anenoticias.com/o-que-e-charge/>

Fonte: https://br.freepik.com/vetores-premium/alunos-e-professor-em-sala-de-aula-ilustracao-dos-desenhos-animados_5338721.htm

Fonte: <https://emtempo.com.br/charges/81067/charge-de-em-tempo--07-de-outubro-2017--malika?d=1>

São Luís
2022





SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

1 INTRODUÇÃO	7
2 CONCEITOS DE <i>CHARGES</i>	8
3 CARACTERÍSTICAS DAS <i>CHARGES</i>	9
4 A CHARGE NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM	13
5 ATIVIDADES COM ORIENTAÇÕES PARA APLICABILIDADE DE <i>CHARGES</i> EM AULAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL DE LÍNGUA PORTUGUESA	16
6 LINKS DE LEITURAS, VÍDEOS E ATIVIDADES SOBRE <i>CHARGES</i>	29
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	31
SOBRE A AUTORA E SOBRE A ORIENTADORA	33

APRESENTAÇÃO



Prezados(as) professores(as)

Este é um Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa. Ele é voltado, especialmente, para docentes de Língua Portuguesa que lecionam no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. As imagens estão muito presentes no cotidiano das pessoas e a leitura delas possibilita ao indivíduo a análise e interpretação de seus significados, possibilitando a ele a utilização dos conhecimentos prévios. Dessa forma, considera-se importante nas práticas de leitura e interpretação textual no âmbito escolar, a presença de outros signos além do linguístico, e o gênero textual *charge* insere-se neste contexto.

Nesse sentido, este Caderno possui conceitos e características do gênero textual *charge*, uma seção sobre a *Charge* no processo ensino-aprendizagem, orientações para o seu uso em aulas de leitura e interpretação textual por meio de atividades, além de indicações de links de leitura, vídeos e atividades sobre *Charges*. É importante que o professor proporcione um ensino motivador e

atrativo que desperte o interesse do estudante. Assim, torna-se relevante oferecer um material que possua elementos que apoie e enriqueça a prática cotidiana deste profissional, nesse caso, estimulando os estudantes no âmbito da leitura e da interpretação textual, com vistas a proporcionar o desenvolvimento cognitivo de cada um.

Boa leitura!

Sandra Leticia Sampaio Moraes

Mestranda PPGEEB - UFMA

1 INTRODUÇÃO

Este Caderno de Orientações para o uso de Charges em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa é fruto da pesquisa de mestrado intitulada “O Gênero Charge nas aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental na UEB Professor Luiz Rêgo no Município de São Luís” apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), sob a orientação da Profª Dra. Marize Barros Rocha Aranha

Ele tem como finalidade auxiliar docentes de Língua Portuguesa do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental no ensino do gênero textual *charge*, possibilitando o aperfeiçoamento da prática escolar e proporcionando-lhes uma reflexão sobre como ele pode contribuir nas aulas de leitura e interpretação textual, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem.

Assim, este Caderno possui conceitos e características do gênero textual *charge*, apontando-o como importante no processo ensino-aprendizagem. Nele foram elencadas orientações para o uso de Charges em aulas de leitura e interpretação textual por meio de atividades e também indicações de links de leituras, vídeos e atividades sobre Charges. Faz-se necessário pontuar que as orientações são apenas propostas, cabendo a cada docente utilizar de acordo com a realidade escolar.

Considera-se este produto educacional, enquanto material complementar aos docentes que lecionam Língua Portuguesa no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, importante para utilização em sala de aula, pois entende-se que o gênero textual *charge* pode proporcionar benefícios na aprendizagem do estudante, possibilitando-o aprender a interpretar e produzir o significado não só dos signos linguísticos, mas também de imagens. Além disso, exige do educando a utilização de estratégias de leitura, argumentação subjetiva, percepção crítica e análise discursiva.

2 CONCEITOS DE CHARGES

Prezado(a) professor(a)!
Apresentam-se primeiramente alguns conceitos
de Charges para sua familiarização com esse gênero textual.

Dicionário Houaiss (2001, p. 70):

“(...) desenho humorístico, com ou sem legenda ou balão, veiculado pela imprensa e tendo por tema algum acontecimento atual, que comporta crítica e focaliza, por meio de caricatura, uma ou mais personagens envolvidas. Do francês *charge*, significa carga que, por extensão, quer dizer que exagera o caráter de alguém ou de algo para torná-lo ridículo, representação exagerada e burlesca”.

Dicionário Online de Português:

“Desenho de teor humorístico ou cômico que, possuindo legenda ou não, normalmente é apresentado ou publicado em revista ou afim, se pode referir a uma situação (acontecimento) atual, e critica as personagens que estão envolvidas nessa situação; caricatura”.

Conforme Petrin (2015):

“[...] é um gênero textual que passa mensagens por meio da associação de imagens e texto, ou seja, de linguagem verbal e não verbal.” Ainda segundo esse autor, as mensagens passadas mediante as *Charges* ficam mais claras por intermédio das imagens, mas a linguagem verbal enriquece o discurso elaborado”

Romualdo (2000, p.21) diz:

“(...) compreenderemos a *charge* como o texto visual humorístico que critica uma personagem, fato ou acontecimento político específico. Por focalizar uma realidade específica, ela se prende mais ao momento, tendo, portanto, uma limitação temporal”.

3 CARACTERÍSTICAS DAS CHARGES

Nesta seção, você terá acesso às principais características desse gênero textual com explicações de cada uma delas.



<http://ricoporemgrotesco.blogspot.com/2014/05/ironia.html>

Multimodalidade

As *Charges*, geralmente, utilizam mais de um modo de elaboração (linguagem verbal e linguagem visual). A linguagem verbal, porém, não é indispensável, pois as *Charges* podem apresentar apenas imagens, o que não interfere na transmissão da mensagem.

Intertextualidade

As informações contidas nas *Charges* são construídas a partir de um processo intertextual, elas estão associadas a outros textos, a situações que a contextualizam. Assim, o texto ou discurso podem, a princípio, não ser perceptíveis, mas após uma leitura mais minuciosa, com a utilização do conhecimento prévio, podem adquirir todo o sentido.

Crítica, tons irônicos e ridículo

Algumas das principais características das *Charges* são: a crítica associada à sátira, apresentação de tons ridículos, expondo geralmente figuras públicas, e a ironia, que consiste em não dar o sentido real ou completo às palavras e às imagens, de modo a significar o contrário do que é dito.

Obs: Com o avanço da tecnologia as *Charges* conquistaram novos espaços, dentre eles, a internet. Assim, elas podem ocorrer no mundo virtual de forma animada com novos elementos, tais como, animação, sons, movimento etc., que dão vida aos personagens.



<https://emtempo.com.br/charges/79554/charge-do-em-tempo--28-de-agosto-2017--malika?d=1>



<https://www.indagacao.com.br/2020/09/1fto-2018-as-palavras-qual-procuro-e-politico-tem-a-seguinte-classificacao.html>

Exagero

A maioria das *Charges* enfatiza a questão do exagero. Ele consiste em chamar a atenção, e o chargista o utiliza para dar maior ênfase ao que está querendo dizer. Com ele, são destacados os pontos principais, revelando o que parece simples, comum e também oculto. Há também distorções da realidade de forma intencional, porém sem fugir da veracidade.

Humor

O humor é uma característica das *Charges* que é provocada pelo exagero, pois ele engrandece o caráter cômico desse gênero textual, provocando o riso dos leitores. E também pelas caricaturas quando os seus traços possibilitam a identificação da ridicularização do ser que está sendo representado.

Ênfase em questões sociais e políticas

As *Charges*, geralmente, enfatizam questões sociais e políticas (nacionais ou internacionais), na maioria das vezes, destacando acontecimentos importantes. Esse tipo de *Charge* está muito presente em jornais e revistas.



<https://emtempo.com.br/charges/81247/charge-do-em-tempo--13-de-outubro-2017--malika?d=1>

Realidade cotidiana

As *Charges* retratam temas da atualidade, situações que fazem parte do dia a dia, acontecimentos relevantes atuais.

Narrativa curta

As *Charges* tem a capacidade de transmitir informações com poucas palavras, pois elas possuem imagens e estas transmitem sentido. Assim, as *Charges* podem informar de forma concisa.

Polifonia

A Polifonia é um fenômeno que consiste na presença de várias vozes em um mesmo texto. Nas *Charges*, geralmente existem enunciadores diferentes em que os seus discursos dialogam produzindo o sentido pretendido pelo autor.



<https://blogdoafim.com.br/charge-vai-comecar-a-campanha-eleitoral/>

Caráter temporal

O caráter temporal das *Charges* dá-se em virtude de retratarem acontecimentos contemporâneos, nesse sentido ela é tida como efêmera. Essa característica aliada ao seu caráter cultural, faz com que elas se tornem obsoletas com o tempo, podendo não ser compreensível para alguns leitores em outro contexto.

Caráter ideológico

As *Charges* contêm muitos discursos sobre a realidade, produzindo sentido. A imagem nelas presente é um elemento que faz parte da representação da realidade social e que possibilita reflexões. Assim, considera-se que todo signo é ideológico, e as *Charges*, nesse contexto, por meio dos signos produz um discurso, revelando ideologias tanto políticas, quanto sociais.

4 A CHARGE NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM



Além dos conceitos e características das *Charges* já mencionados é importante ressaltar também que esse gênero textual pode contribuir de forma significativa no processo de ensino-aprendizagem.

O gênero textual *charge* possibilita a reflexão dos estudantes, estimulando a criticidade destes, fazendo-os aprender mais sobre a realidade em que vive, pois enfatiza questões políticas e sociais, promovendo uma melhor análise daquilo que ocorre na sociedade e auxiliando na competência argumentativa do educando.

A *Charge* também estimula os estudantes a fazerem leitura de mundo, utilizarem seus conhecimentos prévios, fazerem inferências, adquirindo as informações implícitas no texto, para compreensão do sentido. A capacidade de interpretação também é trabalhada, tanto dos signos linguísticos quanto das imagens, possibilitando aos discentes exercitarem a percepção, a compreensão e o pensamento crítico.

O gênero textual *charge* ainda proporciona a utilização de funções cognitivas, favorecendo a aquisição do conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo do aprendiz. Além disso, o humor crítico que a *Charge* possui e o seu caráter lúdico, possibilitam aos estudantes aulas mais prazerosas, despertando a curiosidade e o interesse deles.

Diante disso, é relevante a utilização do gênero textual *charge* nas aulas de leitura e interpretação textual da disciplina de Língua Portuguesa. Nesse sentido, as escolas possuem um papel importante de proporcionarem um ensino que considerem as modalidades semióticas como produtoras de sentido do texto, desenvolvendo capacidades específicas de leitura e outras semioses, não se detendo apenas ao código linguístico.

Na atualidade, novas formas de leitura e escrita estão sendo exigidas. Algumas modificações surgiram, como por exemplo, novos recursos que se associam para dar significados aos textos, tais como: imagens, cores, gráficos, e outros.

É importante que a escola propicie condições aos discentes apropriarem-se do poder de ler e escrever no mundo contemporâneo. Não focar apenas na codificação e decodificação do código escrito, mas mostrar aos educandos os diversos modos de significar.

O professor deve levar ao conhecimento dos estudantes novas linguagens, pois é importante que eles tenham contato com os novos gêneros e suas atuais formas de constituição, para que sejam indivíduos letrados em diferentes contextos sociais.

Documentos oficiais referentes ao Ensino Fundamental propõem que seja desenvolvido um trabalho que envolva os letramentos múltiplos, levando em consideração as modalidades verbal e não-verbal da linguagem. Os PCN para o Ensino Fundamental, por exemplo, dizem que um dos objetivos desse nível é que os estudantes sejam capazes de:

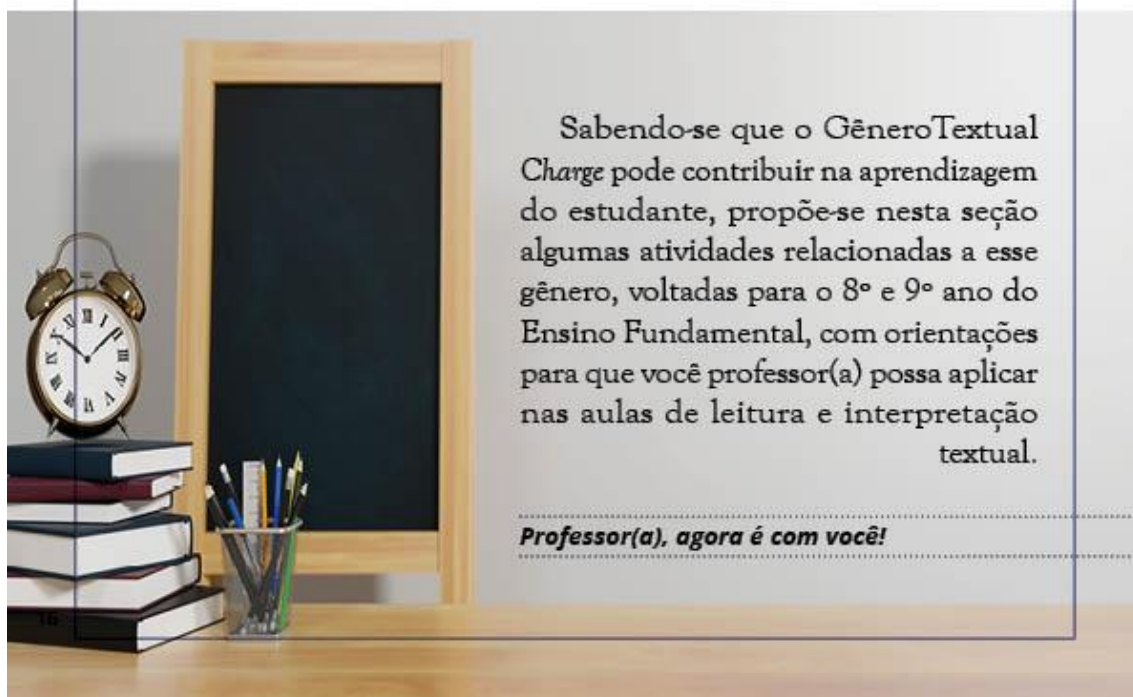
Utilizar as diferentes linguagens verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação. (BRASIL, 1998, p. 55 - 56).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, leva em consideração para os anos finais do Ensino Fundamental a utilização do texto em suas muitas modalidades na disciplina de Língua Portuguesa. Ela ainda propõe que as escolas trabalhem as habilidades de leitura, interpretação e escrita de textos verbais e multimodais de diversos gêneros textuais.

Diante disso, é interessante que o gênero textual charge seja utilizado pelos docentes de Língua Portuguesa nas aulas de leitura e interpretação textual, visando aperfeiçoar suas práticas. E também seja explorado pelos discentes, de modo a estimular o conhecimento deles.



5 ATIVIDADES COM ORIENTAÇÕES PARA APLICABILIDADE DE CHARGES EM AULAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL DE LÍNGUA PORTUGUESA



Sabendo-se que o Gênero Textual *Charge* pode contribuir na aprendizagem do estudante, propõe-se nesta seção algumas atividades relacionadas a esse gênero, voltadas para o 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, com orientações para que você professor(a) possa aplicar nas aulas de leitura e interpretação textual.

Professor(a), agora é com você!

Atividade I – Sobre Leitura

Na primeira aula, elabore um pequeno questionário com perguntas relacionadas à leitura para que os estudantes respondam. Logo após, peça que eles socializem as respostas. (2 aulas)

Sugestões de perguntas para o Questionário:

- Você acha que a leitura é importante na vida de uma pessoa? Explique.
- Você gosta de ler? Ou lê por que é necessário?
- O que você gosta de ler?
- Com que frequência você lê?
- Você lê mais livros ou textos da internet?
- Você já leu algum livro completo?
- Você costuma ler jornais e revistas?
- Qual o seu gênero textual preferido?
- Você gosta de ler textos longos ou curtos? Que tipo de assunto você gosta de ler nos textos?



Objetivo

- Expressar seu gosto e interesse pela leitura.

Atividade II – Conhecendo as *Charges*

Nesta aula de leitura e interpretação textual fale que será utilizado um gênero textual muito frequente em jornais, revistas e internet. Faça perguntas sobre ele, escolhendo alguns estudantes para responder.

Sugestões de perguntas:

- O que você entende por humor?
- Você aprecia textos com teor humorístico?
- Quais os tipos de texto que você conhece que apresenta humor?
- Você aprecia leituras de textos que possuam imagens?
- Você acha que é possível ler uma imagem?
- Você conhece o gênero textual charge?
- Para você a *Charge* é um tipo de leitura? Explique.
- Ao ler *Charges* você costuma compreender o sentido delas?

Em seguida, após ouvir as respostas dos estudantes, apresente uma *Charge* para exemplificação. (2 aulas)



Fonte: <https://bicicletanarua.wordpress.com/category/charges/>

Objetivos

- Conhecer o gênero textual *Charge*;
- Compreender o sentido das *Charges*.

Atividade III – Interpretando-as

Propõe-se nessa atividade trabalhar a interpretação oral. Você professor(a) apresentará aos estudantes algumas charges de livros, jornais, revistas ou internet, com temas diferenciados, e será responsável pela condução das perguntas, intervindo nas respostas e estimulando-os a observarem o conteúdo de cada Charge. (3 aulas).

Seguem algumas sugestões de Charges

Charge 01 Charge notas escolares



http://iesambi.org.br/noticias_arquivos/que_notas_sao_essas.htm

Sugestões de perguntas

- Onde esta cena acontece?
- Quem são os personagens?
- Qual a diferença entre as cenas?
- Existe humor nessa Charge?
- Qual a crítica da Charge?

Charge 02

Charge dívida pública



Fonte: http://emersonviuassim.blogspot.com/2016/08/uma-charge_24.html

Sugestões de perguntas

- Quem são as personagens?
- Qual a crítica feita pelo autor nesta Charge?
- Onde aparece o humor nessa Charge?
- Qual é o assunto da Charge?
- Qual a sua opinião a respeito do assunto dessa Charge?

Charge 03

Charge sobre racismo



<http://www.juniao.com.br/chargecartum/>

Sugestões de perguntas

- Onde esta cena acontece?
- Quem é o personagem da Charge?
- Qual a crítica da Charge?
- A situação de racismo no futebol é algo comum? Por quê?
- Qual a sua opinião sobre esse assunto?

Objetivos

- Analisar e interpretar o conteúdo do gênero textual Charge;
- Conhecer os principais temas abordados nas Charges.

Atividade IV – Conhecendo as características das *Charges*

**MULTIMODALIDADE
INTERTEXTUALIDADE**

EXAGERO / HUMOR

**CRÍTICA, TONS IRÔNICOS
E RIDÍCULO**

Após a apresentação das *Charges* e de auxiliar os estudantes na interpretação oral destas, chegou a vez de mostrar-lhes as características deste gênero textual. Nesse sentido, você professor(a) pode utilizar as mesmas *Charges* utilizadas na atividade anterior e basear-se para a explicação nas informações contidas nas páginas 9, 10 e 11 deste Caderno de Orientações. (2 aulas)

Objetivo

- Conhecer as características do gênero textual *Charge*.

POLIFONIA

**ÊNFASE EM QUESTÕES
SOCIAIS E POLÍTICAS**

**CARÁTER TEMPORAL
CARÁTER IDEOLÓGICO**

**REALIDADE
COTIDIANA
NARRATIVA CURTA**

Atividade V – Analisando uma *Charge*

Após a mostra das *Charges* e explicações das aulas anteriores, chegou o momento dos estudantes analisarem sozinhos uma *Charge*. Caberá a você professor(a) apresentá-la aos estudantes, propor algumas questões para auxiliá-los nesta análise, intervir e comentar as respostas de cada um. A atividade pode ser realizada em dupla e a correção será feita de forma coletiva. (2 aulas)

Sugestão de *Charge* com perguntas:



Fonte: <http://sociologiaceejasorocaba.blogspot.com/2017/12/exercicios-sobre-interpretacao-de.html>

Os (As) estudantes deverão responder no caderno:

- 1) Qual o assunto desta *Charge*?
- 2) Quem são os personagens?
- 3) O que se está sendo criticado nessa *Charge*?
- 4) Por que esta crítica é engraçada?
- 5) O que está sendo retratado nessa *Charge*?
- 6) Na frase “Rede Social aqui em casa é outra coisa!”, o que significa “Rede Social”, no contexto?
- 7) O que os desenhos significam?

Objetivos

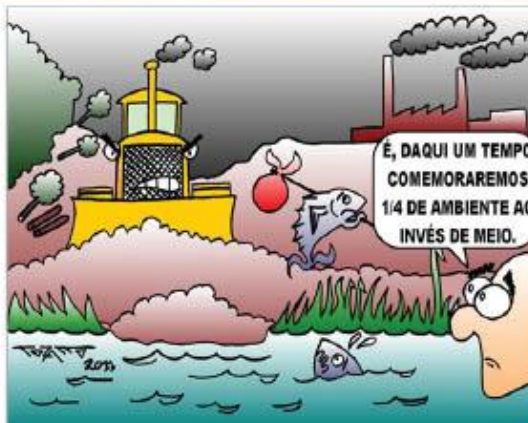
- Perceber as diversas possibilidades de interpretação de uma imagem chágica;
- Reconhecer os itens que compõem uma *Charge*;
- Descobrir o humor e a criticidade nesta *Charge*.

Atividade VI – Pesquisando *Charges*

Após os estudantes analisarem a *Charge*, você professor(a) orientará para que pesquisem e leiam *Charges* dos mais variados temas, tais como, política, questões sociais, meio ambiente, esporte, dentre outros. É interessante também que eles pesquisem *Charges* animadas, presentes na cultura digital. Peça para levarem na aula seguinte. Pretende-se, com essa pesquisa, que os estudantes percebam que a *Charge* possui um contexto situacional. (2 aulas)

Objetivos

- Conhecer os variados temas que envolvem as *Charges*;
- Realizar a leitura de vários assuntos por meio das *Charges*;
- Perceber o contexto situacional da *Charge*.



Fonte: <https://www.portaltemonovo.com.br/wp-content/uploads/2014/09/Charge-3.jpg>

Atividade VII – Completando *Charges*

Nesta atividade, você professor(a) irá procurar na internet algumas *Charges* incompletas, faltando palavras para concluí-las, ou você mesmo(a) pode formulá-las. Leve-as para sala de aula e apresente aos estudantes para que eles discutam e encontrem a(s) melhor(es) palavra(s) que as completem. (1 aula).

Objetivos

- Entender o contexto situacional de determinada *Charge*.



Fonte: <http://www.tribunadainternet.com.br/charge-do-duke-2301/>

Atividade VIII – Produzindo *Charges*

Já possuindo conhecimentos sobre *Charges*, nesta atividade os estudantes irão produzi-las. Em uma aula anterior, você professor(a) pedirá a eles que observem algum fato ou acontecimento na rua, na escola no bairro ou na cidade, que seja motivo de notícia. Na sala de aula forme grupos com 4 estudantes, eles conversarão sobre os fatos, escolherão um deles e a partir dessa informação produzirão uma *Charge*. Depois disso, eles poderão expor a charge aos outros grupos e em seguida montarem um mural para apreciação da escola. (04 aulas)

Objetivos

- Observar fatos e acontecimentos a sua volta;
- Elaborar uma *Charge*;
- Retratar na *Charge* um fato do seu dia a dia



Fonte: <https://www.selfieblog.net/artigos/7-charges-de-selfie/>

Atividade IX – Produzindo *Charges*

Na continuidade da produção de *Charges*, você professor(a) pode pedir aos estudantes na aula anterior que eles levem textos com assuntos que estão na mídia, podendo ser sobre os mais variados tipos, como política, violência, mulher, drogas, futebol, família, meio ambiente, dentre outros. A partir da leitura desses textos, cada estudante deverá escolher um tema para produzir uma *Charge* em sala de aula. Depois de produzidas, as *Charges* deverão ser apresentadas, e se preferir, expostas num mural na própria classe. (04 aulas)

Objetivos

- Produzir *Charges* a partir de um tema atual;
- Criticar de forma humorística uma notícia, um fato da mídia.



Fonte: <https://revistastatto.com.br/lifestyle/cronica/charge-uma-opcao-de-leitura/>

Atividade X – Debate sobre *Charges*

Professor(a), você já sabe que o gênero textual *charge* possibilita a reflexão do estudante, despertando sua criticidade sobre determinado assunto. Sendo assim, esta atividade consiste em debater sobre assuntos presentes nas *Charges*. Para tanto, você formará duplas na sala de aula e distribuirá *Charges* de diferentes tipos para cada uma delas. Cada dupla fará a leitura e análise de sua *Charge* e depois os estudantes irão discutir, mostrando suas opiniões para a turma.

Objetivo

- Debater sobre temas presentes em *Charges*, refletindo e fazendo a crítica sobre os mesmos.



Fonte: <https://www.diariocachoeirinha.com.br/2018/08/noticias/regiao/2306585-preocupacao-ecologica-na-charge-do-sironaldo.html>

6 LINKS DE LEITURAS, VÍDEOS E ATIVIDADES SOBRE *CHARGES*

LEITURAS

<<https://amarildocharge.wordpress.com/>>. Acesso em 28 dez 2021.

<<https://www.guiademidia.com.br/humor/charges.htm>>. Acesso em 30 dez 2021.

<<https://www.todamateria.com.br/genero-textual-charge/>>. Acesso em 30 dez 2021.

<<https://pt.slideshare.net/fabiojuniorsarti/genero-textual-charge>>. Acesso em 30 dez 2021.

VÍDEOS

<<https://www.youtube.com/channel/UCeCNJFVFZrbeQA-wfTMchqg>>. Acesso em 30 dez 2021.

<https://www.youtube.com/watch?v=iFFHqLhDdYA&ab_channel=Portugu%C3%AAsMaisF%C3%A1cil>. O que é charge? Definição, características e principais elementos. Acesso em 30 dez 2021.

<https://www.youtube.com/watch?v=kNnd_GrNPxI&ab_channel=ProfessorRenataCastilho>. Charge e Cartum – Vídeo Aula. Acesso em 30 dez 2021.

ATIVIDADES

<<https://exercicios.brasilecola.uol.com.br/exercicios-redacao/exercicios-sobre-charges.htm>>. Acesso em 29 dez 2021.

<<https://armazemdetexto.blogspot.com/search/label/CHARGE>>. Acesso em 30 dez 2021.

<<https://www.tudosaladeaula.com/2021/02/atividade-interpretacao-charge-com-gabarito-anos-finais.html>>. Acesso em 30 dez 2021.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se que este Caderno de Orientações para o uso de *Charges* em aulas de Leitura e Interpretação Textual de Língua Portuguesa possa contribuir para o enriquecimento do trabalho dos(as) docentes de Língua Portuguesa do 8º e 9º ano, nas aulas de leitura e interpretação textual, ampliando seus conhecimentos teóricos-metodológicos sobre esse gênero textual, fazendo-os perceber a importância deste no processo de ensino-aprendizagem.

Vale enfatizar que o uso desse gênero favorece a formação de um leitor mais crítico e reflexivo, consciente da realidade em que vive; estimula também o uso dos conhecimentos prévios, a curiosidade e o interesse do estudante nas aulas de leitura e interpretação textual, além de favorecer a aquisição do conhecimento.

Espera-se, a partir de então, que os(as) docentes de Língua Portuguesa do 8º e 9º ano tenham mais interesse por esse gênero textual, utilizando-o com mais frequência nas aulas de leitura e interpretação textual. E que esse Caderno, sendo um suporte ao livro didático, venha auxiliá-los de forma significativa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental MEC/SEF, 1998.

HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. Fonte: <https://anenoticias.com/o-que-e-charge/>. Acesso em: 10 dez. 2021.

PETRIN, Natália. Charge. 2015. Disponível em <https://www.estudokids.com.br/chargesurgimento-objetivo-e-como-e-no-brasil/>. Acesso em: 01 nov. 2020.

ROMUALDO, Edson C. Charge Jornalística: polifonia e intertextualidade. Maringá, PR: Eduem, 2000.

Fonte: <https://anenoticias.com/o-que-e-charge/>. Acesso em: 10 dez. 2021.

Fonte: https://br.freepik.com/vetores-premium/alunos-e-professor-em-sala-de-aula-ilustracao-dos-desenhos-animados_5338721.htm. Acesso em: 10 dez. 2021.

Fonte: <https://emtempo.com.br/charges/81067/charge-de-em-tempo-07-de-outubro2017-malika?d=1>. Acesso em: 10 dez. 2021.

Fonte: <https://www.dicio.com.br/charge/> Dicio Dicionário Online de Português. Acesso em: 13 dez. 2021.

Fonte: <http://ricoporemgrotesco.blogspot.com/2014/05/ironia.html>. Acesso em 15 jan. 2022

Fonte: <https://www.lance.com.br/palmeiras/tricampeao-charges-lance-campanha-verdao-copa.html>. Acesso em: 28 dez. 2021.

Fonte: https://br.freepik.com/vetores-gratis/professora-mulher-com-os-alunos-na-salade-aula_4965926.htm. Acesso em: 28 dez. 2021.

Fonte: <https://www.estudokids.com.br/charge-surgimento-objetivo-e-como-e-no-brasil/>. Acesso em: 28 dez. 2021.

Fonte: gratispng.com/png-r1tdpm/. Acesso em: 02 jan. 2022.

Fonte: <https://bicicletanarua.wordpress.com/category/charges/>. Acesso em: 26 dez. 2021.

Fonte: http://iesambi.org.br/noticias_arquivos/que_notas_sao_essas.htm. Acesso em: 18 dez. 2021.

Fonte: http://emersonviuassim.blogspot.com/2016/08/uma-charge_24.html. Acesso em: 21 dez. 2021.

Fonte: <http://www.juniao.com.br/chargecartum/>. Acesso em: 21 dez. 2021.

Fonte: <http://sociologiacaejasorocaba.blogspot.com/2017/12/exercicios-sobre-interpretacao-de.html>. Acesso em: 23 dez. 2021.

Fonte: <https://emtempo.com.br/charges/79554/charge-do-em-tempo-28-de-agosto2017--malika?d=1> 3. Acesso em: 10 dez. 2021

Fonte: <https://www.portaltimonovo.com.br/wp-content/uploads/2014/09/Charge-3.jpg>. Acesso em: 20 jan. 2022.

Fonte: <http://www.tribunadainternet.com.br/charge-do-duke-2301/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

Fonte: <https://www.selfieblog.net/artigos/7-charges-de-selfie/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

Fonte: <https://revistastatto.com.br/lifestyle/cronica/charge-uma-opcao-de-leitura/>. Acesso em: 20 jan. 2022

Fonte: <https://www.diariocachoeirinha.com.br/2018/08/noticias/regiao/2306585-preocupacao-ecologica-na-charge-do-sinovaldo.html>. Acesso em: 20 jan. 2022.

A autora

Sandra Leticia Sampaio Moraes é mestranda do Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica PPGEEB / UFMA; Especialista em Gestão Pública Municipal pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Graduada em Letras pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Atualmente é Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal do Maranhão (IFMA). Já atuou como docente nos anos finais do Ensino Fundamental na Rede Privada e na Rede Municipal de São Luís e também no Ensino Superior na modalidade de Educação a Distância. Membro do Grupo de Estudo Ensino de Línguas e Discurso - (GruPELD-UFMA) e do Grupo de Pesquisa em Educação a Distância e Tecnologias Digitais (GPEaD-IFMA).

e-mail: sandraleticiasampaio@gmail.com



A orientadora



Marize Barros Rocha Aranha é professora Associada do Departamento de Letras da Universidade Federal do Maranhão. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Maranhão (1985). Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2006) e Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2010). Docente permanente dos Programas de Pós-Graduação - Mestrado Acadêmico em Letras - PGLetras - Linha de Pesquisa: "Estudos de Linguagem e práticas discursivas" e do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica - PPGEEB (Mestrado Profissional) - Linha de pesquisa: "Ensino de línguas" da Universidade Federal do Maranhão. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa Ensino de Línguas e Discurso - GruPELD. Exerceu o cargo de Pró-Reitora de Extensão e Empreendedorismo de 2012 a 2015 na UFMA. Desde novembro de 2019 exerce o cargo de Chefe de Gabinete da Reitoria da UFMA. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Ensino de Línguas, Análise do Discurso de linha francesa, Linguística Cognitiva, Linguística Textual, Gêneros, Metáfora e Argumentação.

e-mail: aranha.marize@gmail.com

ANEXOS

ANEXO A – CARTA DE APRESENTAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
(PPGEEB)



CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA CONCESSÃO DE PESQUISA DE CAMPO

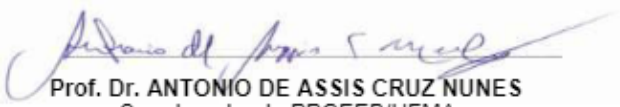
Prezado (a) Senhor (a)

Vimos por meio desta apresentar-lhe o(a) estudante Sandra Leticia Sampaio Moraes, regularmente matriculado(a) no Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão para desenvolver uma pesquisa de conclusão de curso, intitulada: **O USO DO GÊNERO TEXTUAL CHARGE NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA**: um estudo no 8º e 9º ano do Ensino Fundamental na UEB Luís Rego no Município de São Luís. Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da pesquisa neste recinto educacional para que o(a) referido(a) estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de V. Sª para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 19 / 05 / 2021


Prof. Dr. ANTONIO DE ASSIS CRUZ NUNES
Coordenador do PPGEEB/UFMA

ANEXO B – TERMO DE COMPROMISSO DO(DA) PESQUISADOR(A)



**PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO LUÍS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO – SAE**

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR(A)

Eu, Sandra Betícia Sampaio Moraes, res-
ponsável pelo Projeto de Pesquisa intitulado O uso do gênero textual charge no ensino
e aprendizagem de língua Portuguesa: um estudo no 8º e 9º ano do ensino
Fundamental na UEB Luís Rego no Município de São Luís, da
IES Universidade Federal do Maranhão - UFMA
comprometo-me a utilizar todos os dados coletados, unicamente para o projeto acima
mencionado, bem como:

- Manter o sigilo e a privacidade dos participantes cujos dados serão coletados;
- Garantir que os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente, para o projeto de pesquisa em questão;
- Assegurar que os resultados da pesquisa somente serão divulgados de forma anônima, respeitando a confidencialidade e sigilo correspondentes aos sujeitos da pesquisa;
- Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com anuência da Samed, considerando sua coparticipação no trabalho científico;
- Manter os dados da pesquisa sob minha responsabilidade indelegável e intransferível;
- Zelar pela veracidade das informações declaradas acima.

Tenho ciência que esse termo será anexado ao projeto, devidamente por mim assinado e fará parte integrante da documentação para fins de autorização da pesquisa.

☒ Li e concordo com este termo de compromisso.

São Luís (MA) 28 de maio de 2021.

Sandra Betícia Sampaio Moraes
Pesquisador(a) responsável



ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, _____ Professora de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental da UEB Professor Luiz Rêgo, concordo em conceder entrevista para **SANDRA LETICIA SAMPAIO MORAES**, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão (Campus de São Luís), para a **pesquisa de dissertação** intitulada: **"O GÊNERO CHARGE NAS AULAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 8º E 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA UEB PROFESSOR LUIZ RÊGO NO MUNICÍPIO DE SÃO LUÍS"**.

Declaro estar ciente de que minha participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Declaro, ainda, estar ciente de que por intermédio deste Termo são garantidos a mim os seguintes direitos: (1) solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta Pesquisa; (2) ter ampla possibilidade de negar-me a responder a quaisquer questões ou a fornecer informações que julguem prejudiciais à minha integridade física, moral e social.

São Luís, ____/____/____

Assinatura do entrevistado(a)