

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS A DISTÂNCIA

EDINALDO DA SILVA PEREIRA JÚNIOR

**A CHARGE COMO INSTRUMENTO PARA A PROMOÇÃO DA LEITURA
CRÍTICA**

JOÃO PESSOA

2022

EDINALDO DA SILVA PEREIRA JÚNIOR

**A CHARGE COMO INSTRUMENTO PARA A PROMOÇÃO DA LEITURA
CRÍTICA**

Artigo apresentado como requisito parcial para
a conclusão do Curso de Licenciatura em Letras
a Distância.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Danúbia Barros
Cordeiro Cabral

JOÃO PESSOA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Nilo Peçanha do IFPB, *campus* João Pessoa

P436c Pereira Júnior, Edinaldo da Silva.

A charge como instrumento para a promoção da leitura crítica /
Edinaldo da Silva Pereira Júnior. – 2022.

37 f. : il.

TCC (Graduação – Licenciatura em Letras a Distância) – Insti-
tuto Federal de Educação da Paraíba / Coordenação do Curso de Le-
tras a Distância, 2022.

Orientação : Prof^a Dra^a. Danúbia Barros Cordeiro Cabral.

1. Leitura crítica - interpretação. 2. Gênero charge. 3. Forma-
ção de leitor. 4. Leitor consciente. 5. Ensino de leitura. I. Título.

CDU 81'42:028.4(043)

EDINALDO DA SILVA PEREIRA JÚNIOR

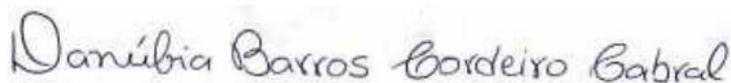
A CHARGE COMO INSTRUMENTO PARA A PROMOÇÃO DA LEITURA CRÍTICA

Artigo apresentado como requisito parcial para a conclusão do Curso de Licenciatura em Letras a Distância.

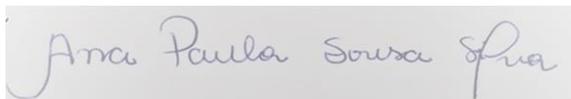
Orientador: Prof.^a Dr.^a Danúbia Barros Cordeiro Cabral.

Aprovado em 23 de fevereiro de 2022.

BANCA EXAMINADORA



Presidente: Orientadora: Prof.^a Dr.^a Danúbia Barros Cordeiro Cabral
– IFPB



Examinadora: Prof.^a Mestre Ana Paula Sousa Silva – IFPB



Examinador: Prof. Mestre Victor Cavalcanti Mariano – IFPB

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela dádiva da vida, por todas as fases de crescimento até aqui, por fazer de mim um ser humano mais consciente e forte.

Aos meus filhos amados – Ana Júlia e Júlio Cesar e minha querida esposa – Josineide Gomes – companheira de curso que, nos momentos difíceis e de baixa estima, foram meu alicerce, firmamento e apoio para seguir em frente.

Aos meus pais, irmãos, sogra, cunhados e sobrinhos que acompanharam de perto essa longa caminhada em busca da tão sonhada licenciatura em Letras. Nesse momento, abro um parêntese para agradecer a minha sobrinha Roberta Gomes – estudante universitária pela UFCG – que, nos momentos de hesitação, se disponibilizou em ser minha consultora nas três grandes áreas de Letras: línguas, gêneros textuais e literários e literatura.

Sou muito grato também a minha orientadora, Danúbia Barros, que disponibilizou boa parte de seu precioso tempo para dirimir minhas incertezas, indecisões ou inseguranças e, principalmente, ter muita paciência comigo.

À família IFPB pelos excelentes serviços prestados; pela capacitação e suporte; pela formação por excelência.

Aos colegas de turma, com destaque para Francisca Dalva, Emanuelle, Rodrigo que auxiliaram nos momentos de dúvidas, se disponibilizando a qualquer tempo.

A todos vocês, minha respeitosa continência.

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”.

(Paulo Freire).

RESUMO

Para expressar ideias, pensamentos e percepções é preciso, antes de tudo, ler; ler os fatos, as situações, os textos — literários ou não — e interpretá-los. As respostas adequadas às mais variadas situações dependem basicamente das condições para emitir opiniões sobre elas, expressando suas ideias sem deixar-se levar pela sugestão das palavras e dos fatos. Nesse sentido, o presente estudo aborda o tema da charge como instrumento para a promoção da leitura crítica. Sendo assim, o objetivo geral é compreender a contribuição da charge para despertar no aluno o interesse pelas práticas de leitura. Os objetivos específicos são: investigar a leitura, compreensão de texto, formação leitora e processamento do sentido do texto; abordar as possibilidades do ensino da compreensão leitora para além do texto; apresentar metodologias de ensino com a utilização da charge. Sob essa ótica, o referido trabalho teve como suporte teórico os estudos que versam sobre a leitura, gêneros textuais e o gênero charge, através de pesquisa bibliográfica, abordando de forma qualitativa os dados coletados. Nesse viés, concluiu-se que a expressão ideológica manifestada pela charge, em sua essência comunicativa, atribui a ela uma posição privilegiada para comunicar a ideologia de determinados grupos sociais, políticos e econômicos. Desse modo, essa ferramenta possibilita à crítica a posicionamentos sociais e históricos, além de incitar a consciência do leitor. Portanto, como signo, a charge mantém estreita dependência da ideologia e, especialmente, com um compromisso para construir uma prática discursiva nova, crítica e consciente.

Palavras-chave: Leitura crítica. Interpretação. Gênero charge. Formação de leitor. Leitor consciente.

ABSTRACT

To express ideas, thoughts, and perceptions is primarily necessary to read; read the facts, situations, texts — literary or not — and interpret them. Appropriate responses to the most varied situations essentially depend on the conditions for expressing opinions about them, expressing their ideas without being carried away by the suggestion of words and facts. In this sense, this study addresses the theme of cartoons as an instrument to promote critical reading. Therefore, the general objective is to understand the cartoon's contribution to awakening the student's interest in reading practices. The specific objectives are: investigate reading, text comprehension, reading formation, and text meaning processing; approach the possibilities of teaching reading comprehension beyond the text; show teaching methodologies using cartoons. All in all, this paper had as theoretical support the studies that deal with reading, textual genres, and the cartoon genre through bibliographical research with a qualitative approach to the collected data. In this case, the ideological expression represented by the cartoon, in its communicative essence, gives it a privileged position to communicate the ideology of social, political, and economic groups. Thereby, this tool makes it possible to critique social and historical positions, in addition to inciting the reader's awareness. Therefore, as a sign, the cartoon is closely dependent on ideology and, especially, with a commitment to building a critical and conscious discursive practice.

Keywords: Critical reading. Interpretation. Cartoon genre. Reader training. Conscious reader.

INTRODUÇÃO

Para educar é importante, sempre, analisar novos métodos de ensino, como o método de ensino construtivista, buscando preparar alunos para serem pessoas críticas e conscientes, através da potencialização da capacidade interpretativa diante dos problemas que os cercam, tornando-os prontos para acompanharem, compreenderem e participarem nas mudanças sociais.

Contudo, quando se trata da formação de leitores, observa-se que, muitas vezes, os alunos apresentam pouco interesse pela leitura, o que dificulta a compreensão de texto. Além disso, a própria escola costuma lidar com regras linguísticas e produções textuais como se fossem as únicas possibilidades do trabalho com a língua e de expressão.

Assim, é um desafio para o professor incentivar e desenvolver com seus alunos atividades de leitura, em razão dos vários fatores pragmáticos que direcionam o fazer didático-pedagógico, bem como as estratégias inadequadas de ensino desta prática, o que acaba limitando as avaliações para um viés mais voltado aos aspectos linguísticos e formais, privando o aluno de se tornar um leitor capacitado para enxergar além do que está dito nos textos.

Dessa maneira, a presente pesquisa tem como problema de pesquisa os seguintes questionamentos: Como o professor pode contribuir para a formação de seus alunos enquanto leitores críticos e conscientes? De que forma o gênero charge pode contribuir para o desenvolvimento da proficiência em leitura e para a formação do leitor crítico?

Portanto, o tema abordado possui relevância social diante da necessidade de trazer para a sala de aula a charge como uma nova alternativa de leitura, sendo esta capaz de despertar o interesse e motivar os alunos em seu processo de formação leitora. Também possui relevância acadêmica, uma vez que a charge é um gênero textual que aborda questões diversas, o que abre espaço para múltiplas análises textuais/discursivas dos temas abordados, bem como contribui significativamente com a formação de leitores críticos.

O objetivo geral da pesquisa é compreender a contribuição da charge para despertar no aluno o interesse pelas práticas de leitura.

Os objetivos específicos, por sua vez, são: investigar a leitura, compreensão de texto, formação leitora e processamento do sentido do texto; abordar as possibilidades do ensino da compreensão leitora para além do texto; apresentar metodologias de ensino com a utilização da charge.

Nesse sentido, o referido trabalho teve como suporte teórico os estudos de Flôres (2002), enfatizando o gênero Charge como estímulo a criatividade em sala de aula; Bakhtin (2006), abordando o processo de compreensão dos enunciados como dialógica; Geraldi (2009), ressaltando a importância da Charge no contexto escolar; Kato (2010), discorrendo sobre domínio de leitura; Koch (2010), explicitando a ideia dialógica e a linguagem visual transfigurada na Charge; Marcuschi (2010), demonstrando a importância do ato de ler; Silva (2010), trabalhando leitura e interpretação simbólica; Solé (2012), esmiuçando a leitura como processo de interpretação simbólica; Kleiman (2013), comentando procedimentos pedagógicos nas escolas contemporâneas; Coracini (2014), elencando etapas do processo de leitura; Freire (2015), expressando relevância do ensino de leitura; Giasson (2015), apresentando a linguagem da imagem; Carnei (2019) desenvolvendo compreensão textual entre outros.

Em relação à metodologia utilizada na realização do trabalho, trata-se de pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico, ou seja, desenvolvida por meio de material já elaborado, como livros, periódicos, artigos, pesquisas em banco de dados internet e periódicos, buscando subsídios que possam auxiliar no alcance dos objetivos propostos e encaminhar uma conclusão sobre o problema que dirige as reflexões. Também será realizada pesquisa documental com base em documentos oficiais da educação brasileira sobre ensino de leitura, gêneros, dentre outros, sobretudo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa. Ensino Fundamental – 1º a 4º ano.

O trabalho está organizado por seções. Na primeira seção: leitura e compreensão: processamento dos sentidos do texto e aspectos da textualidade; ensino da compreensão leitora para além do texto. Na segunda seção: apresenta uma breve discussão do Ensino de Leitura e os Gêneros Textuais e a charge como instrumento de formação de leitores – possibilidades de ensino com a utilização desse gênero. Por fim, na terceira seção: apresenta uma análise da abordagem do gênero Charge no livro didático e uma proposta de Sequência Didática com o Gênero Charge.

Propõe-se, como consideração das possibilidades de conclusão, a necessidade de os professores explorarem a charge como ferramenta de leitura para motivar os alunos. Isso envolve a premissa básica da reflexão, da diferenciação entre linguagem verbal e não-verbal para fazer com que o aluno considere a charge como texto e, a partir dela, desenvolva interesse pela leitura do mundo, pela compreensão crítica dos acontecimentos, traduzindo essa experiência em uma formação leitora crítica e consciente.

1 LEITURA, COMPREENSÃO DE TEXTO E FORMAÇÃO LEITORA ATRAVÉS DA CHARGE

1.1 LEITURA, COMPREENSÃO, PROCESSAMENTO E SENTIDO TEXTUAL

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa o trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, uma vez que aquela fornece a matéria-prima para esta (BRASIL, 1998).

Para os PCNs, a leitura é uma prática na qual o leitor ativa um trabalho de construção de sentidos a partir da extração de informação, da seleção antecipada, da inferência e da verificação da leitura. Os PCNs definem o leitor como aquela pessoa que lê de forma competente, capaz de selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, os que podem atender às suas necessidades; desde uma informação científica até situações práticas do cotidiano.

Quando se trata de atingir os objetivos de atividades de leitura, a proposição dos PCNs é que sejam contemplados nessas atividades diversos tipos de textos com os quais o aluno tem contato, facilitando a aprendizagem da compreensão leitora e a formação do discente como leitor crítico (BRASIL, 1998).

Nesse sentido, também se destaca a observação de Marcuschi sobre o significado do ato de ler:

O ato de ler é, portanto, duplamente gratificante. No contato com o conhecido, fornece a facilidade da acomodação, a possibilidade de o sujeito encontrar-se no texto. Na experiência com o desconhecido, surge a descoberta de modos alternativos de ser e de viver. A tensão entre esses dois polos patrocina a forma mais agradável e efetiva de leitura. (MARCUSCHI, 2010, p. 51).

Logo, atingir essa evolução leitora envolve sensações estimulantes, quando o indivíduo tem o conhecimento e executa essa tarefa facilmente; mas também desafiadora, a medida em que abrimos espaços para outras possibilidades de leitura, sejam elas mais complexas ou não.

Para que o ensino da Língua Portuguesa, nesse contexto e nessa cultura, produza os efeitos desejados, deve basear-se na reconstituição de informações e ensinamentos disponíveis, o que se torna viável a partir de um “mediador”, representado pelo professor, como orientador do processo de análise e adoção de posicionamento crítico frente ao ensino proposto (MARCUSCHI, 2010).

Cabe à comunidade escolar, considerando essas afirmativas, a tarefa de formação de leitores competentes, compreendidos como sujeitos capacitados para ler e para produzir textos de forma crítica, criativa, consciente e autônoma; e mais, para folhear, interpretar e expressar opiniões e argumentos de forma coerente.

É necessário, portanto, compreender que ler e escrever não é apenas compreender o texto e reproduzir suas informações: o ensino deve ser contextualizado na realidade do aluno, ao invés de torná-lo um hábil decifrador de símbolos e de códigos (SOLÉ, 2012).

As partículas pedagógicas de língua portuguesa têm sido constantemente analisadas, principalmente quanto à proficiência do aluno em leitura e compreensão de textos, verificando-se fatores que ocasionam deficiências quanto ao domínio dos níveis de processamento dos textos, visto que, ao realizar a leitura, o leitor apreende informações que não estão diretamente expostas no texto, construindo a partir delas os significados (SIMÕES; OLIVEIRA, 2012).

Também comentam Simões e Oliveira (2012) que a leitura proporciona condições de estabelecer relações entre conhecimento e texto, capacitando-se para avaliar a verossimilhança e a consistência das informações extraídas e ter posicionamento crítico perante a leitura realizada, elucidando os valores culturais vigentes na época de sua criação.

É necessário, ainda, para Simões e Oliveira (2012) recordar que a leitura, no sentido amplo, é o meio para adquirir informações e desenvolver reflexões críticas sobre a realidade, embora sua prática seja normalmente vista como a decodificação da escrita. Dessa forma, saber ler consistiria na habilidade de memorizar determinados sinais gráficos. Uma vez adquirida esta habilidade, a leitura tornar-se-ia um processo mecânico, prejudicado apenas por limitações materiais ou por questões linguísticas.

Também para Solé (2012), ler é um ato de interação entre o leitor e o texto, pois sempre que ocorre, objetiva atingir alguma finalidade, uma vez que envolve a presença de um leitor ativo que processa e examina o texto.

¹ Partículas pedagógicas são instrumentos e práticas pedagógicas que ativam a comunicação entre professor, aluno, conhecimento, realidade. Correspondem à aprendizagem, aos livros didáticos, à tecnologia, às tarefas, às atividades acadêmicas, ao currículo, ao lúdico, à didática, à condução do ensino e aprendizagem, às competências priorizadas, enfim, às ações e instrumentos utilizados para fazer com que o aluno pense, fale, aja e se posicione socialmente (TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos de uma teoria da docência como profissionais de interações humanas. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 27).

Solé (2012, p. 23) afirma que para ler é necessário, simultaneamente, manejar as habilidades de decodificação e aportar ao texto objetivos, ideias e experiências prévias do leitor. É necessário, portanto, envolvimento em nesse processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada e o conhecimento prévio, “[...] além de permitir encontrar evidências ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas”.

Ainda numa perspectiva interativa, Solé (2012, p. 24) argumenta que ler é dominar habilidades que levam à compreensão, supondo que “[...] o leitor seja um processador ativo do texto e a leitura um processo constante de emissão e verificação de hipóteses que levam à construção da compreensão que realmente ocorre”. Ao leitor, cabe o reconhecimento de que o texto se objetifica, ganha existência própria.

Ainda segundo Solé (2012), é importante considerar a leitura como um processo que se realiza no cérebro e não com os olhos. Assim, enfatiza o significado da compreensão do que é lido. Este processo de construção de significado permanente ocorre na mente que tem contato com um meio alfabetizado, já que a leitura é um processo de interpretação simbólica no qual vários aspectos são considerados, tais como o conhecimento da língua, o conhecimento sobre o tema de que trata o texto e a bagagem cultural do leitor (SILVA, 2010).

Da mesma forma, para Silva (2010), não é suficiente que um aluno seja capaz de processar visualmente o texto, mas sim que conheça a diferença entre olhar e ver; ou seja, entre identificar a informação visual e mobilizar as informações não visuais para compreender totalmente o sentido.

Conforme Silva (2010), a leitura, como atividade basicamente humana, é uma potencialidade que, juntamente com a escrita, representa um recurso valioso para o desenvolvimento e funcionamento da linguagem e dos processos de pensamento. Inicialmente, é um veículo de transmissão de conhecimentos e informações de ordem geral e de adaptação e conservação. Como meio, enriquece a capacidade cognoscitiva e a prepara para novas aquisições, estando intimamente ligada à aprendizagem.

Coracini (2014, p. 13) evidencia que “[...] independentemente do sujeito e da situação de enumeração, o leitor seria o receptor de um saber contido no texto, percebendo que é preciso capturar sua unidade para construir o sentido”.

Além disso, numa concepção intermediária de leitura, vista como interação entre os componentes do ato da comunicação escrita, o leitor adicionaria seus conhecimentos prévios e os confrontaria com os dados do texto, construindo assim, o sentido (CORACINI, 2014).

Através da análise do processo entre leitura e compreensão de texto, Kato (2010) define três tipos de leitores:

1) o leitor que apreende facilmente as ideias gerais do texto, é fluente, mas também faz excessos de adivinhações, sem procurar confirmá-las com os dados do texto;

2) o leitor que se utiliza basicamente de um processo que constrói o significado com base nos dados do texto, apreendendo detalhes, detectando até erros de ortografia, mas não tirando conclusões precipitadas;

3) o leitor que usa, de forma adequada, no momento apropriado, os dois processos complementares.

Kato (2010) ainda enfatiza que, na medida em que os esquemas são acionados e as variáveis são preenchidas, as informações passam a ser dadas e possibilitam sua integração com novas informações que se obtêm no texto.

Desse modo, afirma Kato (2010) que assumir o controle da própria leitura, regulá-la, implica ter um objetivo para ela, assim como poder gerar hipóteses sobre o conteúdo que se lê e através de diferentes verificadores existentes no texto, podemos construir uma interpretação, uma compreensão sobre o seu conteúdo geral.

A elaboração da compreensão do texto, segundo Solé, envolve determinar as ideias principais que ele contém, acrescentando:

[...] Embora um autor possa elaborar um texto para comunicar determinados conteúdos, as ideias principais construídas pelo leitor dependem, em grande parte, dos seus objetivos de leitura, dos seus conhecimentos prévios e daquilo que o processo de leitura em si lhe oferece com relação às primeiras informações. Entretanto, os exercícios de compreensão dos livros didáticos falham em vários aspectos e não atingem seus objetivos, devido a uma errônea noção de compreensão como simples decodificação (SOLÉ, 2012, p. 33).

Nesse sentido, a compreensão é considerada como uma simples e natural atividade que se resume à extração de conteúdo. Carney (2019), por sua vez, afirma que essas atividades raramente levam o aluno a elaborar reflexões críticas a respeito do que lê, pois não permitem a expansão ou construção de sentido, esquecendo-se aspectos relevantes para a compreensão, como a análise das intenções, as metáforas etc.

Carney (2019) evidencia, ainda, que isso só será superado quando os exercícios de compreensão forem desenvolvidos a partir de um processo ativo e construtivo, que vai além da informação estritamente textual, pois compreender um texto envolve muitas coisas, que vão além do simples conhecimento da língua e da reprodução de informações.

1.2 AS POSSIBILIDADES DO ENSINO DA COMPREENSÃO LEITORA PARA ALÉM DO TEXTO

Na análise das concepções de leitura na escola, Eckert-Hoff e Coracini (2010) observam que é necessário o reconhecimento das práticas interativas que ocorrem entre leitor e texto, sem o qual o sentido do mundo (interno ou externo), da realidade (cotidiana ou científica) e de si próprio (como indivíduo ou como membro de uma comunidade) não se estabelece.

Nesse sentido, é através de diálogos sucessivos, variados e intermináveis entre o aluno e o texto que são negociados significados e identidades, interesses, valores, crenças, saberes e ações que permitem ao aluno configurar-se como identidade dentro de uma cultura letrada (ECKERT-HOFF; CORACINI, 2010).

Para Eckert-Hoff e Coracini (2010), a configuração da identidade social e disciplinar permite interagir com os discursos que se propõem como marcos de referência para interpretar as situações enfrentadas nos textos. Acrescenta, ainda, que esta interação implica a reorganização de experiências, que ocorre, em parte, através das diversas vozes que estão postas em tais discursos. Dialogar significa identificar, ouvir, interpretar e avaliar estas vozes.

Assim, para Eckert-Hoff e Coracini (2010), o diálogo opera como ferramenta de controle e resolução das diferentes situações que permitem ao aluno desenvolver estratégias de construção de conhecimentos. Ao dialogar, o aluno desenvolve capacidades para decifrar conteúdos, descobrir o procedimento em que se baseiam as afirmações e pode confrontá-las com suas próprias ideias.

Solé (2012, p. 123) considera que o problema da leitura escolar não está predominantemente situada no contexto do método, “[...] mas na própria conceitualização do que é a leitura, de seu papel no currículo, dos meios que se arbitram para favorecê-la”, além dos métodos de ensino adotados no trabalho com as histórias, os livros, as imagens, jornais, revistas, internet e redes sociais – enfim, com todos os meios de aprendizagem que podem ser “lidos”.

A partir dessa constatação, Solé (2012, p. 124) adverte sobre a necessidade de modificar a forma como as escolas e os professores compreendem a importância do texto para efetivamente formar “leitores que aprendam com a composição”, para os quais o escrito tenha significado e sentido.

Coracini (2014) acrescenta que o cidadão do século XXI deve ser um leitor capaz de concretizar sua formação através da competência em textos muito diferentes – persuasivos, publicitários, informativos, reflexivos, expositivos, literários, etc. – e que se apresentam em formatos e suporte também diferentes – jornais, revistas, livros, novelas, páginas web, panfletos, documentos eletrônicos, etc. –, nem sempre atendendo aos critérios de veracidade, atualidade e autoria reconhecida.

Tais textos podem ser lidos para satisfazer uma ampla variedade de objetivos, desde o lazer até a informação, a comunicação com os demais, a resolução de problemas práticos, aprendizagem, dentre outros, assim como podem ter sido escolhidos pelo leitor ou indicados por outra pessoa. O leitor, por seu lado, pode estar mais ou menos interessado na atividade de leitura, encará-la desde níveis muito diversos de conhecimento prévio sobre o tema do texto e contar com estratégias e hipóteses leitoras que estejam mais ou menos adequadas (CORACINI, 2014).

Assim, ainda que sempre se leia, se lê de modo diferente em função da combinação dessas variáveis e, para Coracini (2014), a competência leitora pode ser construída desde cedo, através da participação das crianças em práticas cotidianas vinculada ao uso funcional e ao desfrute da leitura, na família e na escola, em situações em que, quando as coisas funcionam corretamente, pode iniciar a geração de laços emocionais profundos entre a leitura e o novo leitor.

Nesse enfoque, “[...] o sujeito é considerado em sua dimensão social, cognitiva e cultural”, como evidencia Coracini (2014, p. 27), podendo-se admitir a inclusão do âmbito social nos processos de leitura, além das relações autor-texto-leitor, considerando-se que os sentidos não são dados exclusivamente pelo texto, nem apenas pelo leitor, mas que são construídos na interação autor-texto-leitor mediada, por sua vez, pelas experiências e vivências do leitor.

Na sala de aula, conforme Coracini (2014), o professor precisa lançar mão com os diferentes suportes textuais (revistas, jornais, reportagens) e com temas que sejam relevantes a ponto de despertarem a atenção do aluno, a fim de que este possa posicionar-se diante de determinado assunto. Em relação a essa dinâmica, pode-se afirmar que há três etapas importantes para o trabalho da leitura em sala de aula: o antes, o durante e o depois da leitura.

2 O ENSINO DE LEITURA E OS GÊNEROS TEXTUAIS

Conforme preceitua os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), os gêneros textuais têm objetivos claros de ensino para as aulas de língua portuguesa. Nesse contexto, uma forma exequível de trabalhar o ensino de leitura utilizando as possibilidades infinitas de gêneros textuais em salas de aulas do ensino regular se revela bastante adequado.

Hila (2009), defende que os objetivos da escola é, de um lado, possibilitar a inserção de nossos alunos nas atividades de linguagem que envolvem práticas sociais de sua comunidade; de outro, é o de mediar processos de formação para que possamos integrar os aprendizes às diversas categorias de textos em que se materializam as práticas sociais.

Reforça, ainda, Hila (2009) que trabalhar a leitura por meio dos gêneros textuais não se confunde com a obrigatoriedade de produção escrita para fins de registro autoral. Por conseguinte, o ensino de leitura por meio desse expediente, pode garantir objetivos preestabelecidos pelo mediador do saber, a exemplificar: a produção de redações ou outros textos, mas também a capacitação para interpretar de maneira correta, sem deixar-se levar pela sugestão das palavras e dos fatos, do sentido de um texto e do se posicionar criticamente.

Logo, o manuseio adequado desses gêneros textuais, através de métodos que favoreçam a participação ativa dos alunos, permitem a liberdade de expressão acerca do tema, das vivências culturais, bem como, possibilitam que os discentes opinem criticamente cada situação-problema formulada, proporcionando confiança e autoestima aos alunos à medida em que aprendem e conseguem passar esses conhecimentos adiante. Assim, perante as diversas alternativas de gêneros textuais, optou-se por ressaltar, ao longo do presente trabalho, o conceito, características e possibilidades de uso do gênero charge na formação do leitor.

2.1 O GÊNERO CHARGE: CONCEITO E CARACTERÍSTICAS

A utilização da charge como recurso e como ferramenta de trabalho com textos em sala de aula permite a realização de atividades diversificadas, as quais consentem aos alunos maior identificação com o conteúdo relativo à interpretação de textos (FLÔRES, 2002).

Para Flôres (2002), as atividades desenvolvidas tendo a charge como ferramenta se referem tanto à interpretação delas como também ao estímulo ao aluno para que manifeste, criativamente, a sua opinião e as suas apreensões acerca da realidade.

Essa percepção segue a ideia de Freire (2011) de que a leitura da palavra está implicitamente ligada à leitura do mundo, tornando-se uma só prática, que envolve uma compreensão crítica do ato de ler. Essa compreensão não se resume na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas é antecipada pela leitura e se alonga na inteligência do mundo.

Compreender e interpretar charges como exercício de leitura, portanto, desenvolve a aptidão do aluno para extrair a finalidade do texto, redefini-lo conforme as informações pessoais preexistentes acerca dessa finalidade, recuperando a informação e a intenção do autor. Concomitantemente, o aluno se torna capaz de reinterpretar o seu significado (GERALDI, 2009).

Assim, infere-se que compreensão de um texto depende da influência do aluno, exercida através da leitura de mundo que possui. A charge, nesse contexto, representa uma forma mais eficiente de proporcionar essa possibilidade, considerando-se o postulado de Freire (2015) segundo o qual a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra. O ato de ler se dá na experiência existencial das pessoas, num processo que Freire descreve dessa forma:

[...] primeiro, a leitura do mundo do pequeno mundo em que se movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo da sua escolarização, foi a leitura da palavra mundo. Na verdade, aquele mundo especial se dava a ele como o mundo de sua atividade perspectiva, por isso, mesmo como o mundo de suas primeiras leituras. A leitura do seu mundo foi sempre fundamental para a compreensão da importância do ato de ler, de escrever ou de reescrevê-lo, e transformá-lo através de uma prática consciente. Esse movimento dinâmico é um dos aspectos centrais do processo de aprendizagem, que deveria vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando sua real linguagem carregadas da significação de sua experiência existencial e não da experiência do educador. (FREIRE, 2015, p. 45).

Esse ato de ler, ainda, se considerados sua profundidade e o seu alcance, prescinde da palavra escrita, porquanto se estende além dela, numa dimensão muito mais abrangente.

Também destacam Leffa e Pereira (2013), quanto à utilização da charge como recurso para formar leitores, que ela se aproxima mais da realidade dos alunos, está mais presente em seu cotidiano do que a maioria dos recursos comumente utilizados pelo professor, pois se pode encontrá-la nos jornais diários, nas revistas, na televisão, nas redes sociais, além de tratarem de assuntos sempre atualizados e recentes e serem altamente interessantes.

Além de proporcionarem a interpretação da representação gráfica, da imagem também como uma forma de discurso, levam à compreensão de significados e de sentidos diferenciados. (LEFFA; PEREIRA, 2013).

Nesse contexto, a charge se caracterizaria como um poderoso aliado para a reciclagem e a atualização dos conhecimentos, porque sua característica de texto visual, humorístico, avaliativo e crítico desafia a perspicácia do leitor, incentivando-o a elaborar hipóteses sobre o tema e a expressá-las e, desta forma, compreender o seu sentido (RAMOS; VERGUEIRO, 2009).

Também, para Ramos e Vergueiro (2009), é fundamental que se compreenda que a charge envolve um discurso linguístico altamente significativo, assim compreendido em cada enunciação, em cada ato de criação individual único e não reiterável.

Observam Ramos e Vergueiro (2009), complementarmente, que em cada enunciação encontram-se elementos idênticos aos de outras enunciações no seio de um grupo de interlocutores, mas são justamente estes traços similares (traços fonéticos, gramaticais e lexicais) que garantem a unicidade de uma dada língua e sua compreensão por todos os locutores de uma mesma comunidade.

Esse enunciado, correspondente à teoria de Bakhtin (2006), deixa claro que o signo reflete uma realidade exterior a ele e exalta um valor maior pertinente a ela, que se sobressai aos demais valores que possam compô-la.

Desta forma, um signo adquire diferentes significados, dependendo da situação social ou histórica do sujeito que o observa, considerando-se que todo o discurso é um diálogo que ocorre entre várias opiniões, que são socialmente construídas. (BAKHTIN, 2006).

Uma das ideias principais da teoria de Bakhtin (2006), portanto, é a dialogia, compreendendo que os enunciados que os seres humanos produzem são compreendidos somente na medida que se compreendem que estão em constante relação com os outros enunciados, perdendo o sentido se dissociado dessa ótica e considerado fato isolado, porquanto há uma relação de dependência entre todos os enunciados produzidos e uma compreensão lógica da dinâmica existente entre cada um deles.

Dentro desse caráter dialógico, a charge representa uma das formas de expressão dessas relações, sendo capaz de ampliar ainda mais as possibilidades de interlocução. Seu papel fundamental é defender uma ideia, dissertar sobre determinado assunto. Sobre isso, afirma Cagnin:

Ainda que esteja ligada a um fato ou acontecimento e o represente de alguma forma, sua preocupação não é o acontecimento, mas o conceito que se faz dele, ou mais comumente a crítica, a denúncia do fato, quando não procura aliciar o leitor para os seus arrazoados, princípios, programas ou ideologia (CAGNIN, s/d *apud* MIANI, 2012, p. 40-41)

O autor de uma charge utiliza-se do desenho e da língua para levar o leitor a interagir com uma intertextualidade que, segundo Koch (2010, p. 57) “diz respeito aos modos como a produção e recepção de um texto dependem do conhecimento que se tenha de outros textos com os quais ele, de alguma forma, se relaciona”. Esse intercâmbio entre objeto e texto decorre da fusão de significados, da movimentação de informações rápidas e completas, de maneira rápida e capaz de prender a atenção do leitor.

É também importante destacar, quanto à utilização da charge como recurso para a leitura e formação do leitor, que o trabalho com esse tipo de texto exige que o leitor se mantenha informado sobre assuntos atuais, do contrário não se mostrará capaz de compreender ou captar seu sentido e, tampouco, atribuir-lhe um significado. Está intimamente ligada a contextos sócio-históricos específicos, dependendo de que esse contexto seja conhecido para ser compreendida (RAMOS; VERGUEIRO, 2009).

Também, conforme Ramos e Vergueiro (2009), mesmo dependendo de um conhecimento de temas atuais, a charge estimula a leitura e a reflexão, bem como provoca o interesse pela pesquisa de informações complementares ou novas sobre o assunto de que trata. Como estimula a ampliação do conhecimento, invariavelmente desenvolve o senso crítico em relação à realidade.

Trata-se, principalmente, de um método lúdico para ensinar e aprender, uma proposta para exercitar conhecimentos que unem conceitos como imagem, texto e normas, trocar informações sobre diversos temas, conteúdos, conceitos, ideias, realizar um esforço de interpretação crítica de fatos e abordagens disciplinares (DE PAULA; CASTRO, 2020).

2.2 A CHARGE COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO DE LEITORES.

Uma metodologia didático-pedagógica que considere a leitura como possibilidade para promover o desenvolvimento dos alunos como seres humanos, considerados em sua totalidade e em suas potencialidades, de forma livre e sem limitações de critérios fixos, corresponde a práticas de leitura que se adequam àquilo que Freire apreço como essencial ao ensino, de um modo geral:

A educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A *com* B, mediatizados pelo mundo [...] que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele [...] impregnadas de anseios, dúvidas, esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. (FREIRE, 2015, p. 37).

Ainda, como observa Kleiman (2013), o ensino dirigido a capacitar o aluno para conhecer e compreender textos, a abranger e enfrentar problemas e situações através de um olhar crítico sobre eles deve mobilizá-lo a buscar respostas para seus questionamentos e construir seu conhecimento dialogando com o texto e participando na construção de seu significado.

Contudo, o essencial do aprender é o desejo, a disposição para fazer algo e realizar uma experiência que envolva a satisfação, desvinculada do dever de cumprir uma tarefa ou da cobrança de um resultado. Os métodos, a técnica, os diferentes procedimentos pedagógicos, muitas vezes, transformam a escola em local para treinamento e competição quando o desejo de conhecer deixa de ser desafio para tornar-se expectativa no resultado esperado. Essa realidade tem como consequência a retirada da responsabilidade pela construção dos seus próprios conhecimentos de forma crítica e consciente daquele que aprende. (KLEIMAN, 2013).

Em relação às possibilidades da compreensão leitora, Koch (2010) comenta que as pessoas, desde o início da humanidade, se comunicaram constantemente através da linguagem visual, ou seja, através das imagens. Na medida em que passaram os anos, o homem aprimorou sua imaginação e sua criatividade através de uma linguagem visual mais complexa.

Como observa Koch (2010), o mundo está carregado de imagens e estas ilustrações se converteram em um novo alfabeto, repleto de signos e de significados. Além disso, esta alfabetização visual se baseia em um processo de ensino e aprendizagem necessário para a leitura das reproduções. Por isso é importante compreender que a figura é um elemento de comunicação.

Por outro lado, Leffa e Pereira (2013) definem a alfabetização visual como um vínculo que as crianças têm com os livros ilustrados ou textos visuais, o que implica na capacidade de ver e desenhar que as crianças demonstram, mais do que a habilidade de decodificar as imagens em palavras.

Nesse sentido, segundo Eisner (1996, apud Leffa e Pereira, 2013), as palavras são feitas de letras e as letras são símbolos retirados de imagens que proporcionam ao indivíduo sua própria realidade e seu entorno. Ao mesmo tempo, se pode contar uma história sem usar nenhuma palavra – apenas através da imagem.

Giasson (2015) observa também que é à expressão escrita que se tem dado maior prioridade no âmbito da educação. Porém, à língua da imagem se dá pouca importância e, ainda que ocupe um lugar secundário na educação, esta é uma linguagem que pode dizer muitas coisas. Sobre esse aspecto convém recordar que a cultura visual está presente em todos os lugares e contextos e, portanto, todos são consumidores dessa cultura.

Giasson (2015) também enfatiza que todas as imagens que envolvem as pessoas contêm uma linguagem, através da qual buscam transmitir ou comunicar uma mensagem. Por isso, as crianças, antes de aprenderem a ler e a escrever, aprendem a ver e interpretar imagens.

Colomer e Camps (2007) observam, considerando questões semelhantes, que os professores devem ser conscientes do quanto são importantes as imagens, aproveitando-as como recursos pedagógicos e como linguagem especializada para transmitir informações, pois é necessário formar os alunos também através do ensino da imagem produzida pela sociedade, através da compreensão do mundo do icônico, familiarizando os alunos com os elementos, os códigos e os princípios elementares oferecidos pelo mundo visual.

Conforme Leffa e Pereira (2013), essa ideia adota a noção da leitura como uma prática social, realizada através da interação com a multiplicidade de signos que são provenientes de âmbitos culturais. A leitura tem com o propósito construir, atribuir sentido ao texto tendo em conta o contexto social.

Por isso, uma imagem, assim como um som ou um gesto, vai além de suas características físicas, sendo a possibilidade de comunicar alguma coisa. Isso ratifica que, na atualidade, há não apenas uma, mas diversas coisas para serem lidas, outras linguagens, verbais e não verbais, para serem exploradas e compreendidas (LEFFA; PEREIRA, 2013). Desta forma, quando observada uma imagem, é possível realizar uma análise tanto conotativa como denotativa, chegando à conclusão de que a charge é um método eficiente para transmitir conhecimentos e conteúdo, provocar reflexões e formar leitores.

Nesse sentido, Leffa e Pereira (2013) comentam que a leitura de charges pode ser um ponto de partida para projetos educativos. Sendo assim, a partir desse gênero é possível desenvolver e executar variadas ferramentas e estratégias para o ensino da leitura. Baseando-se nisso, buscou-se investigar a maneira pela qual o potencial da charge é trabalhado em livros didáticos, bem como, buscou-se propor uma sequência didática capaz de conduzir o seu uso em sala de aula.

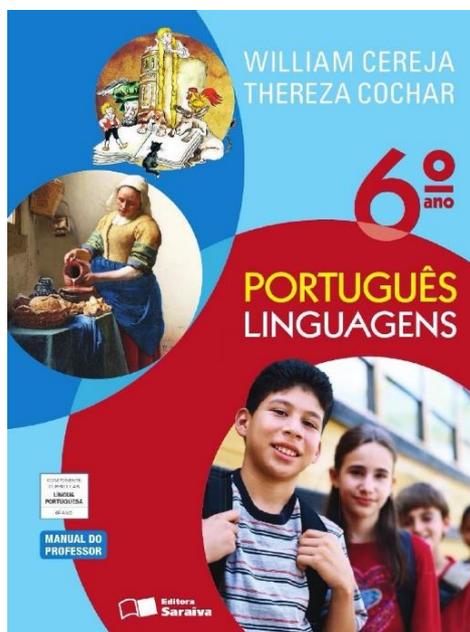
3 UMA ANÁLISE DA ABORDAGEM DO GÊNERO CHARGE NO LIVRO DIDÁTICO

A charge, como observam De Paula e Castro (2020), é uma forma de manifestação artística extremamente sarcástica, mas também carregada de ideologia. Além disso, o humor gráfico tem se tornado um importante material didático, uma vez que proporciona reflexão e análise dos fatos históricos, além de despertar nos alunos um posicionamento crítico. De Paula e Castro (2020) evidenciam, desta forma, que a charge contribui para a formação de leitores, auxilia na produção de textos e abre possibilidades para a crítica.

Assim, a partir do potencial da charge no que se refere à formação do leitor, é válido considerar a maneira como gênero textual é abordado nos livros didáticos, uma vez que, ele se configura como uma ferramenta importante, tanto na condução dos alunos a novas formas de conhecimento, quanto como instrumento de orientação para o docente.

A fim de observar como o gênero charge é trabalhado na escola, foram analisados dois livros didáticos, sendo um do ensino fundamental e o outro do ensino médio. Para análise da abordagem apresentada para o ensino fundamental, foi utilizado o livro do 6º ano, da coleção *Português: Linguagens*, dos autores William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (Figura 1). Nessa obra, foi possível perceber que, ao longo de todo livro, os gêneros textuais são utilizados frequentemente em associação à abordagem de classes de palavras, semântica e interpretação.

Figura 1: Capa do livro Português: Linguagens



Fonte: Cereja e Cochar (2015)

Apesar de não haver seção ou capítulo voltado especificamente para o gênero charge, constatou-se sua utilização nos exercícios de fixação contextualizados a outros conteúdos. Na figura 2, encontra-se uma charge ironizando fatos de natureza política, utilizada tanto com a finalidade de interpretação quanto para fixação sobre a classificação de substantivos conforme solicitado nas questões relacionadas (Figura 3).

Figura 2: Charge Pelo Ralo

O texto a seguir é uma charge, desenho humorístico que costuma ser publicado em jornais diários e geralmente critica ou ironiza fatos de natureza política. Leia-o e responda às questões 4 e 5:



(Folha de S. Paulo, 19/4/2012.)

Fonte: Cereja e Cochar (2015)

Figura 3: Exercícios referentes à charge “Pelo Ralo”

4. A charge foi publicada em um momento em que se discutia a corrupção na política brasileira. Observe que, na parte de baixo dela, lê-se: “Pelo ralo”.
 - a) Em nossa língua, o que significa normalmente a expressão **ir pelo ralo**? Significa “perder-se, desaparecer”.
 - b) Na charge, o que está indo pelo ralo?
A ética, a honra, a honestidade e a integridade.
 - c) Considerando o contexto da política brasileira, no geral, conclua: O que a charge critica?
Crítica a perda de valores importantes observada na classe política, em grande parte envolvida com corrupção.
5. Na charge há cinco substantivos.
 - a) Desses substantivos, um único é concreto. Qual é ele?
ralo
 - b) O que justifica a classificação de todos os outros como substantivos abstratos?
Eles nomeiam qualidades. Segundo a charge, essas qualidades, próprias de pessoas, estavam deixando de existir nos integrantes da classe política brasileira.



Fonte: Cereja e Cochar (2015)

Tal como afirma Freire (2014), a leitura de mundo precede a leitura da palavra, assim, sabe-se que para o completo entendimento da charge é essencial que o aluno detenha conhecimento sobre o assunto abordado, ou seja, este gênero exige que o leitor acesse conhecimentos além do texto, provenientes de sua leitura de mundo. Baseando-se nisso, nos exercícios propostos, o tema abordado (corrupção na política brasileira) foi contextualizado através de uma manchete jornalística (Figura 3) para que os alunos possam realizar uma interpretação satisfatória. De acordo com Gawryszewski (2008), a charge possui a capacidade de despertar a consciência do leitor diante da agressividade em sua essência. Logo, a presença desse gênero nos livros didáticos deve um meio para promover o amadurecimento crítico dos alunos.

Quanto à análise do uso da charge no ensino médio, recorreu-se a um livro direcionado para os alunos do 2º ano, pertencente a coleção *Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem*, dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi (Figura 04). Assim como verificado no livro didático citado anteriormente, observou-se com grande recorrência a utilização da charge em associação aos conteúdos gramaticais, principalmente as classes de palavras, como exemplificado pela Figura 05.

Figura 04: Capa do livro didático *Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem*



Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2016)

Figura 05: Charge

Pronome relativo

A charge ao lado, produzida pelo cartunista Duke, critica um péssimo hábito de parte da população. Leia.

O comportamento criticado é reconhecido graças à fala do menino, que identifica, no lixo que boia em um alagamento, uma garrafa jogada pela própria mãe na semana anterior.

A especificação da garrafa é feita por dois recursos linguísticos: o pronome demonstrativo *aquela* e a oração caracterizadora introduzida pelo pronome *que*. Analise a construção do período:



Olha, mãe, aquela garrafa. Você jogou aquela garrafa pela janela do carro na semana passada!!!

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2016)

Na figura anterior, constata-se que apesar de termos o pronome relativo como tema abordado na aula, a charge é devidamente interpretada, indicando que ainda que o gênero não seja o centro do conteúdo pragmático, sua interpretação é incentivada pelos autores do livro didático. Posteriormente, atentou-se que além da abordagem interpretativa e contextualizada das charges, os alunos são incentivados a conhecer importantes autores desse gênero (Figura 06), demonstrando a valorização dessa modalidade textual pelos autores do livro.

Figura 06: Charge *Queremos o poder*

Flexões do verbo

A definição de verbo que construímos precisa ser completada por um aspecto fundamental, suas várias flexões, uma vez que essa não é a única classe de palavras a indicar ações e estados. Substantivos abstratos como *tristeza*, *hipertensão*, *começo*, *lançamento*, *aprovação* e *chegada*, entre outros, também podem fazê-lo. Contudo, nenhum deles é capaz de expressar, em sua forma, informações relativas ao momento e aos participantes da ação.

Para observar esse aspecto, leia esta charge do mineiro Henrique de Souza Filho (1944-1988), o Henfil, um dos cartunistas mais talentosos da década de 1980.



Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2016)

A interpretação da charge de Henrique de Souza Filho foi induzida por meio de questionamentos presentes na página seguinte (Figura 07). As questões propostas buscaram promover a conexão entre o texto verbal e não verbal com a leitura de mundo dos estudantes, uma vez que, para que fosse possível respondê-las é fundamental que o aluno compreenda o contexto no qual o chargista e sua obra estão inseridos. Ademais, a maneira pela qual os recursos e significados do texto são relacionados ao conteúdo gramatical abordado, propõem uma maneira prática de exercitar a capacidade do alunado em conectar diversas áreas de conhecimento.

Figura 07: Exercício referente a charge *Queremos o poder*

- 1** A luta pela democracia foi o principal tema da vida política brasileira na década de 1980. De que modo a charge dialoga com ele? *A charge mostra o desejo coletivo de retomar o poder, isto é, de impedir que ele seja exercido por uma minoria autoritária.*
- 2** Embora produzida nos anos 1980 em um contexto específico, essa charge tem sido bastante reproduzida em momentos diferentes da vida brasileira. O que justifica isso?
- 3** Observe as expressões faciais e corporais de cada personagem. Como elas refletem as falas?
- 4** A oração "Queremos o poder!" tem dois sentidos na charge. Explique-os.
- 5** Que efeito é obtido pelo recurso de iniciar e finalizar a charge com o mesmo balão de fala? *A repetição reforça a ideia de continuidade, persistência, necessária à luta.*

Um dos recursos expressivos dessa charge é o emprego de orações que, em conjunto, remetem aos paradigmas (modelos) de conjugação verbal que associam pronomes pessoais a formas verbais correspondentes. Retornando esse padrão, Henfil destacou a necessidade de uma consciência coletiva para que o Brasil pudesse superar a ditadura e iniciar a abertura política.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2016)

Por fim, ao analisar ambos os livros didáticos, percebe-se a importância do trabalho com o gênero charge, especialmente, pela capacidade de enriquecer o ensino da língua portuguesa, bem como, em despertar o senso crítico do leitor e seu conhecimento sobre o mundo que o cerca. Todavia, nota-se a ausência de uma abordagem mais ampla do gênero, pois, foram encontradas poucas charges ao longo dos livros e, quando utilizadas, ocupavam segundo plano, visto que frequentemente são empregadas apenas como recurso para contextualização de outras temáticas, sobretudo abordando temas gramaticais. Assim, para que os docentes possam usufruir dos benefícios promovidos pela charge na formação do leitor necessitam, frequentemente, recorrer a materiais complementares.

Em seguida, é discutido o conceito de Pluralidade Cultural, que serviria de base para entender a conceituação de gêneros textuais e diferenciá-la da de tipologia textual. Assim, são suscitadas questões como: o que vem a ser Pluralidade Cultural? Gênero textual? Como diferenciar a tipologia textual de gênero textual?

Vale esclarecer que Pluralidade Cultural é o “conhecimento e a valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional” (BRASIL, 1997, p. 121). Por conseguinte, o não reconhecimento acerca dessa pluralidade de experiências, existências e aprendizados é, sobretudo, negar a própria identidade.

De acordo com Swales (1990), um gênero engloba uma classe de eventos comunicativos, cujos membros compartilham algum conjunto de objetivos comunicativos. Por conseguinte, o gênero textual se refere às formas de linguagem empregadas nos textos de acordo com os objetivos comunicativos que desempenham. Assim, estas formas podem se apresentar de maneira formal, informal ou mista em um mesmo texto, porém a classificação quanto ao gênero se relaciona com as características daquele que mais prevalece. Enquanto os gêneros textuais exercem a comunicação através de sua contextualização no meio social; as tipologias textuais determinam a estrutura através da qual um texto se apresenta, como exemplo cita-se: injuntivo, narrativo, dissertativo – expositivo e argumentativo – e descritivo.

Uma vez que as diferenças entre os conceitos sejam internalizadas pelos alunos, ocorre a introdução do gênero Charge nas explanações, por meio do seu conceito e características, com exposição de um texto misto – verbal e não verbal - que explora problemas sociais como miséria e fome num processo sociointeracionista, porque trabalhar língua portuguesa em conjunto com assuntos interdisciplinares facilita o entendimento.

A referida Charge (figura 09 a seguir), composta de elementos verbais e não verbais, com a frase declarativa “Meu maior sonho de consumo é ter algo para consumir”, proporciona a análise do tema “fome/miséria”, relacionando-o ao “consumismo”; ao mesmo tempo em que ocasiona a quebra de expectativas a partir da expressão “sonho de consumo”, pois, para algumas pessoas, existe a falta de produtos essenciais para a existência humana de forma digna, por exemplo: a alimentação, a moradia, a dignidade entre outros; não restando tempo para sonhar em coisas materiais ou supérfluas.

Figura 09: Charge relacionada a problemas sociais (fome/miséria)



Fonte: <<https://blogdoaftm.com.br/charge-pessoas-em-situacao-de-rua>>

Com relação ao instrumento de verificação da aprendizagem, nas figuras 10, 11 e 12, propõe-se uma análise oral de algumas charges pelos alunos, informando o tema abordado e incentivando os alunos perceberem a crítica proposta pelo chargista; bem como se eles conseguem identificar no texto alguma palavra que gere quebra de expectativa para o leitor, ou algum recurso empregado para tornar o texto mais divertido ou mais atrativo para os leitores.

Figura 10: Charge relacionada à educação no Brasil



Fonte: <<https://saladerecursos.com.br/o-ano-de-2020-e-a-educacao-no-brasil/>>

Figura 11: Charge relacionada a pessoas em situação de rua



Fonte: <<https://blogdoaftm.com.br/charge-pessoas-em-situacao-de-rua/>>.

Figura 12: Charge relacionada à desigualdade social



Fonte: <<https://brainly.com.br/tarefa/32761651>>.

Ao final, a proposta se baseia na participação dos alunos em analisar de forma crítica os conhecimentos apreendidos sobre o que foi apresentado em sala de aula: pluralidade cultural; diferença entre tipologia e gênero; conceito e principais características do gênero Charge. Além disso, é de grande importância a opinião dos alunos acerca dos subsídios desse gênero para o indivíduo em formação, para a leitura crítica e para ampliar a percepção do mundo que os cerca a partir das temáticas abordadas nas charges.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada sobre a charge como ferramenta de formação de leitores críticos e conscientes teve como objetivo compreender a contribuição da charge para despertar no aluno o interesse pelas práticas de leitura e, conseqüentemente, auxiliar em sua formação como leitor crítico e consciente.

Tratou primeiramente da leitura, compreensão e processamento do sentido do texto. Nesse sentido, observa-se que ler e compreender o sentido do texto significa a possibilidade de refletir, desenvolver e emitir juízos e ideias, melhorar a compreensão do mundo e da realidade.

Em suma, esses aspectos revelam a necessidade de o professor desenvolver tarefas dinâmicas, com escolhas de assuntos e temáticas que complementam o raciocínio, para que o aluno não tenha dúvidas acerca da relevância daquele conhecimento para a sequência dos estudos; mas também com conceitos e vocábulos adequados para os objetivos traçados em conformidade com a série curricular do educando. Essa competência deve auxiliar a definir quais habilidades podem ser desenvolvidas nas práticas de leitura, quais meios se apresentam como ferramentas para melhorar a educação e proporcionar ou projetar o desenvolvimento da compreensão da leitura; e, indo além, as habilidades necessárias à formação de leitores críticos e conscientes.

É possível propor, conclusivamente, que a charge é uma ferramenta que proporciona experiências capazes de aproximar os alunos à compreensão e processamento de sentidos. É, portanto, importante que o professor especialize sua prática didático-pedagógica compreendendo que a charge é uma das manifestações mais evidentes da realidade atual, expressando-a através de imagens de grande significado e potencialidade de análise.

Outra abordagem desta pesquisa foram as possibilidades de ensino da compreensão leitora para além do texto, evidenciando que o ensino da compreensão leitora extrapola os limites do treinamento no emprego de metalinguagem ou do domínio das normas estruturais da língua, extrapolando as limitações e implicando no exercício da crítica, do debate e da prática da comunicação, na totalidade de seus sentidos.

Se essa tarefa educativa não tem se mostrado eficiente somente através do treinamento vocabular, gramatical ou de interpretação de textos, é necessário que se proceda a sua adequação às necessidades e aos interesses dos alunos, à realidade de cada escola, de cada turma, de cada faixa etária, mas também, à realidade social com a qual alunos e professores estão em contato diariamente.

Enquanto se pondera que desenvolver a compreensão leitora é difícil, que a transferência do saber entre professor e alunos não se dá pela imposição de regras, é fácil observar que a velocidade com que as informações chegam aos alunos deve ser explorada de forma a gerar aprendizagens novas e de forma interessante.

O uso da charge, portanto, é um importante meio para trabalhar com o texto não verbal, de interagir com ele, de analisar, de criticar e de reelaborar conceitos. Isso ocorre porque a charge desperta no aluno o interesse, a motivação para aprender, para interpretar, para compreender.

Cumprindo suas finalidades elementares, a charge exercita a competência para observar o mundo, para encontrar respostas, para considerar a própria leitura sob uma ótica mais aberta, mais flexível, mais prazerosa, mas também mais consciente e mais crítica.

O estudo também destacou as possibilidades e metodologias de ensino com a utilização da charge, evidenciando que o maior valor da charge, como instrumento auxiliar para a formação leitora, é o fato de que ela se relaciona diretamente à realidade do aluno, proporcionando-lhe maior liberdade interpretativa, para construir sentidos, de contato com perspectivas e opiniões diversas, através de formas de expressão atrativas e interessantes.

Assim, construir uma consciência que desperte o gosto pelo diálogo, pela crítica, por emitir opiniões, se torna um exercício atrativo e interessante a ser realizado pelos alunos através da charge. Além disso, a clareza com que as questões são comunicadas através da charge é facilmente compreensível, tornando-a um poderoso instrumento para compreendê-las em relação aos discursos contrapostos que a permeiam e para estabelecer novas possibilidades e novos parâmetros.

Diante do exposto, o estudo realizado comprova a importância do trabalho com o gênero charge, utilizando-se deste para fazer com que os alunos leiam e interpretem as imagens e mensagens por ele expressas, a partir de seus elementos verbais e não verbais, sem envolver metas de exploração de vocabulário, conteúdo gramatical, ideias retiradas de um texto escrito; o que leva o aluno a exercitar técnicas de interpretação facilitadas, incentivando-o a reelaborar seus conhecimentos para conseguir algum resultado.

Assim, quando estimulado a trabalhar com a charge, o aluno tem diante de si uma imagem para ser lida, para ser compreendida pela estruturação das ideias que ele próprio já desenvolveu, das vivências que ele conhece. Trata-se, portanto, da revelação de que ler e escrever não podem ser atividades vistas como um dom a ser demonstrado pelo aluno, dando ao professor melhores possibilidades para avaliar seu desempenho linguístico; tampouco como

registro escrito da aprendizagem do aluno sobre determinados temas trabalhados em aula.

Nesse sentido, a maior contribuição da charge é proporcionar exercícios de interpretação e de compreensão, levando o aluno a realizar uma construção e uma reconstrução de seus conhecimentos e experiências. Esse exercício também oferece a possibilidade de se reescreverem os significados apreendidos, alargando os horizontes traçados inicialmente, num processo constante e ininterrupto de crescimento compartilhado, além de prazeroso para alunos e professor.

Por fim, a expressão ideológica manifestada pela charge, em sua essência comunicativa, atribui a ela uma posição privilegiada para comunicar o cotidiano, a ideologia de determinados grupos sociais, políticos, econômicos, incitando à crítica, à consciência e a um posicionamento social e histórico. Portanto, como signo, a charge mantém estreita dependência ideológica e, especialmente, o compromisso para construir uma prática discursiva nova, crítica e consciente.

REFERÊNCIAS

ARIONAURO. **Charge relacionada à desigualdade social**. 2016. Disponível em: <<https://brainly.com.br/tarefa/32761651/>>. Acesso em 22 mar. 2021

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12 ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental – 1º a 4º ano. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. 1997. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/pluralidade.pdf>>. Acesso em 22 mar. 2021

CARNEY, Trevor. **Enseñanza de la comprensión lectora**. 5 ed. Madrid: Ediciones Morata, 2019.

CAZO, Luiz Fernando. **Charge Pessoas em situação de rua**. 2020. Disponível em: <<https://blogdoaftm.com.br/charge-pessoas-em-situacao-de-rua/>>. Acesso em 22 mar. 2021

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**, 6 ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

CHARGE. Disponível em: <[https://educanilopolis.com.br/ead/wp-content/uploads/2020/10/L%C3%8DNGUA PORTUGUESA-9-ANO-CHARGE-01.10.docx](https://educanilopolis.com.br/ead/wp-content/uploads/2020/10/L%C3%8DNGUA%20PORTUGUESA-9-ANO-CHARGE-01.10.docx)>. Acesso em 22 mar. 2021

COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. 3 ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2007.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria (org.) **O Jogo discursivo na aula de leitura**. 5 ed. Campinas, SP: Pontes Editora, 2014.

DE PAULA, Luciana; CASTRO, Jéssica de. Gêneros discursivos na escola: acontecimento emancipatório de leitura. **Revista Educação e Linguagens**, v. 9, n. 1, 2020, p. 17-52.

ECKERT-HOFF, Beatriz; CORACINI, Maria José. (org.) **Escrit(ur)a de Si e alteridade no espaço papel-tela**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

FLÔRES, Onici. **A leitura da Charge**. Canoas, RS: Ed. ULBRA, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2015.

_____. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2014.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GÊNEROS TEXTUAIS. Disponível em:

<<https://www.passeidireto.com/arquivo/72352382/generos-textuais>>. Acesso em: 22 mar. 2021.

GIASSON, Jocelyne. **A compreensão da leitura**. Tradução de Maria José Frias. 2 ed. Lisboa: Asa Editores, 2015.

GAWRYSZEWSKI, Alberto. Conceito de caricatura: não tem graça nenhuma. **Revista Domínios da Imagem**. Londrina, PR: Universidade Estadual de Londrina. n.2, mai. 2008.

KATO, Mary Aizawa. **No mundo da escrita**: Uma perspectiva psicolinguística. 7 ed. São Paulo: Ática, 2010.

HILA, Cláudia Valéria Doná. Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais. **Gêneros textuais**: da didática das línguas aos objetos de ensino. São Carlos, SP: Editora Claraluz, 2009, p. 151-194.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura**: teoria e prática. Campinas, SP: Pontes, 2013.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2010.

LEFFA, Vilson José; PEREIRA, Aracy E. (org.) **Ensino de leitura e produção textual**: alternativas de renovação. 4 ed. Pelotas, RS: Educat, 2013.

LÉZIO JÚNIOR. **Charge relacionada à educação no Brasil**. 2020. Disponível em:

<<https://saladerecursos.com.br/o-ano-de-2020-e-a-educacao-no-brasil/>>. Acesso em 22 mar. 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva, BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **O livro didático de Português**: múltiplos olhares. 5 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010, p. 48-61.

MIANI, Rozinaldo Antonio. Charge: uma prática discursiva e ideológica. 9ª Arte. **Revista Brasileira de Pesquisas em Histórias em Quadrinhos**. Observatório de História em Quadrinhos da ECA-USP. São Paulo, v. 1, n. 1, p. 37-48, 1º semestre/2012. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/nonaarte/ojs/index.php/nonaarte/article/view/3/7>>. Acesso em: 15 nov. 2021.

NUVEM DE PALAVRAS. Disponível em:

<<https://lh3.googleusercontent.com/hplKK9JKdn2bR5AyKHSiZrHtWzvWrvBvoFMejn2OtSICIt-y9jvlOz0B9JsHJaVaM056jg=s139>>. Acesso em 22 mar. 2021

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua**: literatura, produção de texto, linguagem. São Paulo: Moderna, 2016.

RAMOS, Paulo; VERGUEIRO, Waldomiro. **Os quadrinhos (oficialmente) na escola**: dos PCN ao PNBE. São Paulo: Contexto, 2009.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 10 ed. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2010.

SIMÕES, Darcilia M. P.; OLIVEIRA, Rosane Reis de. As linguagens e suas tecnologias: uma questão teórico-prática. **Acta Semiótica et Linguística**, v. 17, n. 1, 2012, p.127-141.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre, RS: Penso, 2012.

SWALES, John M. **Genre Analysis: english in academic and research settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.