



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**JANAÍNA PATRÍCIA XAVIER DOS SANTOS SILVA**

**A MULTIMODALIDADE NO GÊNERO CHARGE: UMA PROPOSTA SITUADA NA  
PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS**

**MAMANGUAPE/PB**  
**2023**

JANAÍNA PATRÍCIA XAVIER DOS SANTOS SILVA

**A MULTIMODALIDADE NO GÊNERO CHARGE: UMA PROPOSTA SITUADA NA  
PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Letras.

**Área de concentração:** Linguagens e letramentos

**Linha de Pesquisa:** Leitura e Produção Textual: diversidade e práticas docentes

**Orientadora:** Profa. Dra. Luana Francisleyde Pessoa de Farias

**Coorientadora:** Profa. Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S586m Silva, Janaína Patrícia Xavier Dos Santos.

A multimodalidade no gênero charge : uma proposta situada na pedagogia dos multiletramentos / Janaína Patrícia Xavier Dos Santos Silva. - Mamanguape, PB, 2023.

126 f.

Orientação: Luana Farias.

Coorientação: Marineuma Cavalcanti.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAEE.

1. Multimodalidade. 2. Multiletramentos. 3. Leitura.  
4. Charge. I. Farias, Luana. II. Cavalcanti, Marineuma.  
III. Título.

UFPB/CCAEE

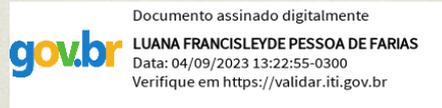
CDU 37.012

JANAÍNA PATRÍCIA XAVIER DOS SANTOS SILVA

**A MULTIMODALIDADE NO GÊNERO CHARGE: UMA PROPOSTA SITUADA NA  
PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS**

Aprovada em 31/03/2023

**BANCA EXAMINADORA**



---

**Profª. Drª. Luana Francisleyde Pessoa de Farias**  
Orientadora - PROFLETRAS/UFPB

---

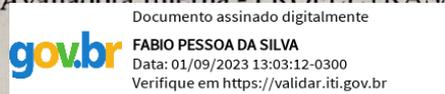
**Profª. Drª. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti**  
Coorientadora - PROFLETRAS/UFPB

---

**Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins**  
Examinador Externo - PROFLETRAS/UEPB

---

**Prof. Drª. Fernanda Barboza de Lima**  
Avaliadora Interna - PROFLETRAS/UFPB



---

**Prof. Dr. Fábio Pessoa da Silva**  
Avaliador Interno - PROFLETRAS/UFPB

A Deus, fonte da vida.

Aos meus amados pais, Antonio Xavier dos Santos e Maria Jane Carneiro dos Santos.

Aos meus amados irmãos, Adelson Alexandre Xavier dos Santos e Janailza Xavier dos Santos.

Ao meu amado companheiro de tantas batalhas, Antonio Alexandre.

As minhas filhas amadas, Tainá Maria e Tarsila Nair.

## AGRADECIMENTOS

A minha amada mãe, uma professora exemplar que durante a sua carreira alfabetizou centenas de crianças do município de Nova Cruz/RN;

Ao meu pai, por ter sido um exemplo de honestidade e de dedicação ao trabalho;

A minha querida irmã, Janailza, por se mostrar disponível em todos os momentos em que precisei da sua ajuda;

Ao meu esposo, por ter me ajudado nos momentos de angústia, devido às várias demandas do dia a dia;

As minhas filhas, Tainá e Tarsila, presentes de Deus na minha vida. Vocês me representam;

Aos professores (as) do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da UFPB *Campus* IV - Mamanguape, Carla Alecsandra de Melo Bonifácio, Fábio Pessoa da Silva, Fernanda Barboza de Lima, Joseval dos Reis Miranda, Laurênia Souto Sales, Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti, Moama Lorena de Lacerda Marques, Roseane Batista Feitosa Nicolau e Sônia Maria Cândido da Silva;

A Luana Francisleyde Pessoa de Farias, minha orientadora, que segurou na minha mão e mostrou que era possível realizar o meu sonho. Culta, exigente e humana, uma profissional completa, obrigada por me ensinar a ser uma pessoa mais disciplinada e resiliente;

A minha coorientadora, professora Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti, que me fez despertar para a importância da leitura das múltiplas linguagens presentes nos textos;

Aos colegas do mestrado, pelos conhecimentos compartilhados, em especial as amigas Adriana Ferreira da Silva e Maria José Soares Genuíno, pelas palavras de conforto e de ânimo, principalmente nos momentos em que pensamos em desistir de tudo.

## RESUMO

Cotidianamente, as pessoas são desafiadas a aprender novas formas de ler e de compreender os diferentes textos produzidos em meio aos avanços das tecnologias digitais e à massificação da internet. Cada vez mais, percebe-se a interação entre palavras e imagens, tornando-se imprescindível o estudo dessas várias modalidades de linguagens ou semioses, que vêm transformando aquela tradicional definição que se tinha de texto, passando-se a exigir novas competências leitoras e novos letramentos. Considerando essas novas demandas de leituras de textos multimodais dentro de uma Pedagogia dos Multiletramentos, em especial a leitura do gênero textual charge, em virtude da sua ampla utilização nas escolas e em exames nacionais de larga escala, a exemplo do ENEM, da Prova Brasil e do exame de admissão para os Institutos Federais, será desenvolvida uma pesquisa-ação, centrada nos desafios encontrados nas práticas de leitura e compreensão de textos com maior informatividade visual, como no caso das charges. O objetivo geral desta pesquisa, portanto, visa compreender como a multimodalidade pode ser explorada nas aulas do 9º ano do Ensino Fundamental, à luz da Pedagogia dos Multiletramentos, com foco no desenvolvimento da competência leitora. Nesse sentido, foi realizada uma pesquisa qualitativa de cunho intervencionista nas aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, em uma escola situada na cidade de Nova Cruz-RN, no segundo semestre do ano letivo de 2022. O aporte teórico sobre multimodalidade e multiletramentos está ancorado em Rojo (2012, 2015, 2019), Ribeiro (2021), Cazden *et al.* (2021), Coscarelli (2016), Dionísio (2014); no tocante à compreensão leitora, a presente pesquisa apoia-se em Koch e Elias (2008) e Rojo (2012, 2015); e com relação aos gêneros textuais e à charge, ampara-se em Dionísio (2010), Marcuschi (2008), Flôres (2002), dentre outros. Como instrumentos de geração de dados, foram utilizados a roda de conversa e a observação participante, os quais serão mobilizados nas oficinas pedagógicas, e, para a análise dos dados obtidos, foi adotada a análise de conteúdo (Bardin, 1977). As análises dos dados permitiram compreender que a leitura, não apenas da linguagem verbal mas de todas as linguagens presentes nos textos (imagens, palavras, tipografias, expressões faciais, gestuais, sons, cores, dentre outras), de forma integrada, colaboram para uma compreensão global dos textos. O fenômeno da multimodalidade e dos multiletramentos devem ser problematizados no dia a dia de alunos/as e professores/as e nos trabalhos com os gêneros textuais, principalmente a partir dos modelos comunicativos que apresentam um forte teor crítico e argumentativo, como no caso das charges.

**Palavras-chave:** Multimodalidade. Multiletramentos. Leitura. Charge.

## ABSTRACT

Everyday, people are challenged to learn new ways of reading and understanding the different texts produced in the midst of advances in digital technologies and the massification of the internet. More and more, the interaction between words and images is perceived, making it essential to study these various modalities of languages or semioses, which have been transforming the traditional definition of text, demanding new reading skills and new literacies. Considering these new demands for reading multimodal texts within a Pedagogy of Multiliteracies, especially the reading of the textual cartoon genre, due to its wide use in schools and in large-scale national exams, such as ENEM, Prova Brasil and after the entrance exam for the Federal Institutes, an action research will be developed, centered on the challenges found in the practices of reading and understanding texts with greater visual information, as in the case of cartoons. The general objective of this research, therefore, aims to understand how multimodality can be explored in classes of the 9th grade of Elementary School, in the light of the Pedagogy of Multiliteracies, focusing on the development of reading competence. In this sense, a qualitative interventionist research was carried out in the Portuguese Language classes of the 9th grade of Elementary School, in a school located in the city of Nova Cruz-RN, in the second semester of the 2022 school year. The theoretical contribution on multimodality and multiliteracies is anchored in Rojo (2012, 2015, 2019), Ribeiro (2021), Cazden et al. (2021), Coscarelli (2016), Dionysus (2014); regarding reading comprehension, this research is based on Koch and Elias (2008) and Rojo (2012, 2015); and with regard to textual genres and charge, it is based on Dionísio (2010), Marcuschi (2008), Flôres (2002), among others. As data generation instruments, the conversation wheel and participant observation were used, which will be mobilized in the pedagogical workshops, and, for the analysis of the obtained data, the content analysis was adopted (BARDIN, 1977). Data analysis allowed us to understand that reading, not only verbal language but all the languages present in the texts (images, words, typography, facial expressions, gestures, sounds, colors, among others), in an integrated way, collaborate for a global comprehension of the texts. The phenomenon of multimodality and multiliteracies must be problematized in the daily lives of students and teachers and in works with textual genres, mainly based on communicative models that have a strong critical and argumentative content, as in the case of cartoons.

**Key words:** Multimodality. Multiliteracies. Reading. Cartoon.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Atividades diagnósticas .....	71
Quadro 2 - Roda de conversa: atividade diagnóstica 1 .....	79
Quadro 3 - Roda de conversa: atividade diagnóstica 2 .....	81
Quadro 4 - Respostas dos/as alunos/as sobre os sentidos da palavra “viralizar” .....	93

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Designs de sentidos .....	23
Figura 2 - Poema (Haikai) .....	26
Figura 3 - Primeira charge publicada no Brasil: “A campanha e o cujo” .....	46
Figura 4 - Charge sobre corrupção no Ministério da Educação - MEC .....	46
Figura 5 - Charge Hitler, o genocida (1945) .....	48
Figura 6 - Charge características nazifascistas no governo .....	49
Figura 7 - Charge “Carrinho” .....	59
Figura 8 - Modelo do esquema de representação dos elementos visuais e suas significações .....	60
Figura 9 - Charge “Geração Internet” .....	62
Figura 10 - Charge “Nem criança acredita mais” .....	63
Figura 11 - Fachada da escola .....	65
Figura 12 - Salão para acolhimento dos alunos .....	65
Figura 13 - Sala de aula .....	66
Figura 14 - Biblioteca escolar .....	66
Figura 15 - Interior da biblioteca .....	66
Figura 16 - Refeitório .....	67
Figura 17 - Ginásio poliesportivo .....	67
Figura 18 - Esquema de representação de significação da charge 2 .....	74
Figura 19 - Esquema de representação de significação da charge 3 .....	75
Figura 20 - Charge “Meu dono me bateu” .....	80
Figura 21 - Cartazes sobre os aspectos multissemióticos .....	83
Figura 22 - Charge “Carrinho” .....	85
Figura 23 - Modelo do esquema de representações dos elementos visuais e suas significações .....	87
Figura 24 - Charge “Rede social” .....	87
Figura 25 - Produção dos esquemas de representação .....	88
Figura 26 - Gráfico de dados .....	90
Figura 27 - Postagem dos alunos no WhatsApp .....	91
Figura 28 - Postagem dos alunos no WhatsApp .....	91
Figura 29 - Postagem dos alunos no WhatsApp .....	91
Figura 30 - Charge “Geração Internet” .....	92
Figura 31 - Charge “Hospital Público” .....	94
Figura 32 - Turma pesquisada .....	96
Figura 33 - Turma pesquisada .....	96

## **LISTA DE SIGLAS**

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

DIREC - Diretoria Regional de Educação e Cultura

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EUA - Estados Unidos da América

GNL - Grupo de Nova Londres

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PROFLETRAS - Programa de Mestrado Profissional em Letras

PUC - Pontifícia Universidade Católica

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFS - Universidade Federal de Sergipe

USP - Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>1.1 Contando melhor essa história</b> .....	12
<b>1.2 Eis aí o Estado da arte</b> .....	13
<b>2 PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E A NOÇÃO DE MULTIMODALIDADE</b> ...	18
<b>2.1 Por uma Pedagogia dos Multiletramentos</b> .....	18
<b>2.2 Multimodalidade: diferentes formas e linguagens</b> .....	24
2.2.1 Leitura multimodal: uma proposta para além da decifração das letras .....	27
<b>2.3 Os multiletramentos na BNCC: uma aprendizagem essencial</b> .....	31
<b>3 O GÊNERO TEXTUAL CHARGE: DA ESFERA JORNALÍSTICA À ESCOLAR</b> .....	39
<b>3.1 Os gêneros textuais: entre conceitos e práticas</b> .....	39
<b>3.2 A charge: um gênero verbo-visual</b> .....	43
<b>4 NOSSO CAMINHO METODOLÓGICO</b> .....	51
<b>4.1 Natureza da pesquisa</b> .....	51
<b>4.2 Caracterização quanto aos procedimentos e os instrumentos de geração de dados</b> .....	52
4.2.1 Sobre a observação participante .....	53
4.2.2 Sobre a roda de conversa.....	54
4.2.3 Sobre as oficinas pedagógicas.....	56
4.2.4 Caracterização do local da pesquisa.....	63
4.2.5 Os colaboradores da pesquisa .....	67
<b>4.3 Procedimentos de análise</b> .....	68
<b>4.4 Breve relato da roda de conversa e das oficinas pedagógicas</b> .....	70
<b>5 ANÁLISE DA RODA DE CONVERSA E DAS OFICINAS PEDAGÓGICAS: OS DESAFIOS DO GÊNERO CHARGE E SEUS ASPECTOS MULTISSEMIÓTICOS</b> .....	77
<b>5.1 O desconhecimento do gênero charge e dos aspectos multissemióticos</b> .....	77
<b>5.2 A esquematização dos elementos visuais da charge</b> .....	84
<b>5.3 Os multiletramentos em diferentes suportes</b> .....	88
<b>5.4 Os desafios dos aspectos linguísticos e imagéticos do gênero charge</b> .....	92
<b>5.5 (Re)conhecimento dos aspectos multissemióticos no gênero charge</b> .....	93
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	97
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	100
<b>ANEXOS</b> .....	104
<b>APÊNDICES</b> .....	116

## 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o mundo vem passando por várias mudanças e, no que se refere às linguagens, podemos dizer que sua multiplicidade, modos e semioses tornaram-se cada vez mais urgentes, pois a mídia digital, a imagem, o som, os gestos, a palavra falada ou escrita se integraram para construir atos comunicativos. “Em um mundo marcado por princípios verbais escritos de produção do texto, esse se manifesta organizado, segundo princípios imagéticos de produção” (CARVALHO, 2021, p. 115). Analisando esse trecho do verbete multimodalidade e relacionando-o ao dia a dia da autora deste trabalho, percebo a necessidade de um olhar mais atento à importância da linguagem multimodal dentro do contexto escolar, tendo em vista que nenhum texto ou discurso pode ser considerado monomodal, já que mesmo em textos sem nenhuma ilustração ou imagens aplicam-se caracteres, estilos, formatos e arranjos visuais nas palavras, o que os torna multimodais.

Diante dessa integração intrincada de linguagens no panorama contemporâneo, acredito que a escola do século XXI, que ainda está muito focada na linguagem escrita, a qual data de 5 mil anos a.C., precisa adaptar-se às novas possibilidades de expressão e comunicação, como assinala Rojo (2012, p. 37): “[...] as salas de aula seriam excelentes espaços para a construção de múltiplos textos e linguagens, com múltiplos significados e modos de significar”. Com base nesse entendimento, passei a compreender a necessidade de trabalhar intensamente com textos multimodais, e de tratar os multiletramentos requeridos por essa nova realidade. E com o cenário pandêmico imposto pelo coronavírus, em que professores/as tiveram que fazer uma transposição de aulas presenciais para ambientes digitais sem nenhuma formação, várias questões foram levantadas, entre elas a seguinte: estamos preparados para as demandas educacionais do século XXI?

Mergulhada nessa problemática, vivencio há mais de dez anos, na rede pública municipal, inquietações relacionadas às práticas de leitura e de escrita, mais especificamente o papel que a escola tem de aproximar os alunos dos gêneros textuais que porventura façam parte do seu cotidiano. Os gêneros textuais, como bem sabemos, estão intrinsecamente ligados à vida social e cultural das pessoas, não se limitando apenas ao contexto escolar, mas a todas as esferas da atividade humana.

Nessa perspectiva, reconheço a importância do trabalho em sala de aula, com a utilização dos mais variados gêneros textuais sob aspectos sociocomunicativos e funcionais, visto serem representações humanas dotadas de sentidos.

Compreendo também que o professor precisa problematizar os recursos multimodais constitutivos dos gêneros textuais para ampliar o nível de leitura dos alunos, tornando-os indivíduos mais críticos e reflexivos. Nesse entender, formulei a seguinte questão geral de pesquisa: como a abordagem dos aspectos multimodais poderá contribuir para a formação de leitores mais proficientes? A partir da questão geral, elaborei na sequência o objetivo geral, que **visa compreender como a multimodalidade pode ser explorada nas aulas de língua portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, a partir da Pedagogia dos Multiletramentos, com foco no desenvolvimento da competência leitora.**

Pensando em formar leitores mais críticos, assentados numa proposta sociointeracionista, apresento os seguintes objetivos específicos: - apresentar o que dizem os estudos mais recentes sobre as discussões concernentes à importância da multimodalidade da Pedagogia dos Multiletramentos e da Teoria dos Gêneros, com enfoque na construção do gênero textual charge; - verificar as principais dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos do 9º ano, em relação à interpretação do gênero charge; - realizar oficinas temáticas para potencializar o desenvolvimento da competência leitora dentro de um propósito comunicativo, social e político; e ainda - elaborar um caderno pedagógico com a turma do 9º ano do Ensino Fundamental, que contenha uma coletânea de charges e propostas de leitura e atividades que explorem os aspectos multimodais.

Assim, neste trabalho, espero apontar aspectos relevantes que possam contribuir para uma leitura crítica dos gêneros textuais, mais especificamente do gênero charge. A escolha desse gênero surge pela eficácia comunicativa constitutiva, pela sua potencialidade em juntar texto/imagem unidos a um teor jocoso, ácido e principalmente atual. Meu maior propósito consiste em fazer uma revisão crítica de pressupostos teóricos, que possam nos fornecer propostas de atividades de leitura que venham a ser desenvolvidas nas séries finais da Educação Básica, em especial com o alunado do 9º ano, público que muitas vezes, por falta de práticas didáticas eficazes, não consegue realizar leituras para além da decodificação de palavras e frases.

Minha justificativa emerge das vivências profissionais e acadêmicas, as quais apresentarei brevemente na seção a seguir.

### **1.1 Contando melhor essa história**

Atuo como professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, nas turmas de 6º ao 9º anos, sempre preocupada com a qualidade do nosso trabalho e com o impacto que ele

venha a produzir na sociedade, uma vez que desempenho meu trabalho pedagógico voltado para a formação de cidadãos críticos, com valores sólidos e conhecedores do seu papel na sociedade.

Diante da importância do componente curricular de Língua Portuguesa, enquanto professora me sinto parte de um processo em que serão mobilizadas novas práticas de leitura e formas de comunicação, por meio das quais o aluno desenvolverá cada vez mais a sua autonomia.

No decorrer das aulas do Mestrado Profissional em Letras - 2021 (PROFLETRAS), passei a compreender com mais clareza o meu papel, enquanto professora pesquisadora, o qual deve ir além da competência de especialista.

Segundo Bortoni-Ricardo (2008), o que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre a sua própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. É com esse pensamento que justifico minha preocupação por novas metodologias, por meio da pesquisa, que me fornecerá embasamento teórico e metodológico para fundamentar o meu objeto de estudo. Assim sendo, apresento um trabalho mais aprofundado, dentro de um viés científico, sobre os múltiplos modos de comunicação (a multimodalidade) e sua aplicabilidade na charge, gênero textual que apresenta uma abordagem crítica, numa perspectiva de formação de leitores competentes e comprometidos com a transformação social.

Considerando que existe uma abrangência de trabalhos já produzidos e divulgados na atualidade, de acordo com as temáticas ora aqui apresentadas, passarei a discorrer a seguir sobre o “Estado da arte”, que representa uma fase muito importante para qualquer tipo de investigação.

## **1.2 Eis aí o Estado da arte**

Quando começamos a elaborar o projeto de pesquisa, buscamos investigar o que a literatura apresenta sobre o que já foi produzido num determinado período de tempo, situando assuntos específicos que estejam relacionados ao nosso objeto de estudo. Esta etapa é considerada muito importante na fase de elaboração e estruturação do objeto de estudo de um trabalho de pesquisa, pois é o momento de mapear, por meio de produções acadêmicas já divulgadas no meio científico, semelhanças ou até mesmo lacunas pertinentes a uma área do conhecimento, como afirma Ferreira (2002, p. 258):

[...] tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm

sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários.

Logo, produzir o Estado da arte demanda procedimentos criteriosos que irão contribuir para a qualidade da pesquisa que está sendo feita.

Pensando nessa qualidade, apresentaremos levantamentos que demonstram como fizemos a pesquisa do estado da arte, avançando na busca por pesquisas iguais ou semelhantes aos aspectos da nossa. De acordo com Romanowski e Ens (2006):

[...] esses estudos são justificados por possibilitarem uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, bem como suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 41).

Dada a busca, começamos a pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), na qual encontramos um acervo muito vasto, que nos permitiu realizar buscas por área de conhecimento: Linguística, Letras e Artes, Linguística, Letras e Artes: Letras e Linguística, Letras e Artes: Linguística, relacionadas aos termos Multimodalidade/Multiletramentos e Charge, que resultaram numa relação de 12 trabalhos entre dissertações e teses, nos anos de 2016-2021, vinculados a diversas instituições de ensino superior do país (UFPB, UFRN, UFPE, UFS, UFPR, USP e PUC). Dentre esses trabalhos encontrados na busca, dialogamos com cinco deles, em razão da aproximação teórica e/ou metodológica com o nosso estudo.

Com base nesses achados, iremos detalhar aqui os trabalhos que mais se assemelharam ao nosso projeto de pesquisa. Dentre eles, podemos citar cinco dissertações: a primeira é intitulada “**Multimodalidade e contexto na leitura de texto charge**”, da mestra Lídia Lerbach de Souza, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, defendida em 2020 e orientada pela Profa. Dra. Regina Célia Pagliuchi da Silveira, que trata da multimodalidade no gênero charge e que apresenta um objetivo geral bem semelhante ao nosso, qual seja contribuir com os estudos linguísticos acerca da multimodalidade textual; porém, tal pesquisa foi baseada na Gramática do design visual (GDV) de Kress e Van Leeuwen, e na Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday, diferindo da nossa abordagem intervencionista a partir da Pedagogia dos Multiletramentos.

Outra dissertação que também possui aspectos bem semelhantes a nossa é a intitulada “**Tem uma charge no meio do caminho: leitura de charges no contexto escolar sob a perspectiva da Semiótica discursiva**”, do mestre Jailton Pereira Alves, da Universidade

Federal de Tocantins, *Campus* de Araguaína, sob orientação da Profa. Dra. Luíza Helena Oliveira da Silva. A referida dissertação foi defendida em 17 de novembro de 2017, com enfoque na formação de leitores mais proeficientes no Ensino Médio, dentro de perspectivas reflexivas sobre os mais diversos gêneros; teve como objetivo observar como a linguagem sincrética pode acionar diversos mecanismos discursivos na construção dos sentidos. Esse trabalho difere do nosso em alguns pontos, entre eles o enfoque teórico na tematização e na figurativização e no tocante à modalidade de ensino; nossa pesquisa está direcionada para o 9º ano do Ensino Fundamental, embora também esteja preocupada com a competência leitora e como essa linguagem sincrética pode ajudar nessa formação.

Queremos destacar também a dissertação de Jailton Ferreira de Oliveira, da Universidade Federal de Pernambuco, intitulada “**A multimodalidade da charge animada e seu uso em sala de aula**” (2015), elaborada sob a orientação da Profa. Dra. Ângela Paiva Dionísio e a coorientação da Profa. Dra. Helga Vanessa Assunção de Souza, a qual apresenta pontos de interseção com o nosso trabalho, pois está voltada para a construção de uma proposta de leitura do gênero charge para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental; contudo, não trata da charge no plano estático, mas da sua instrumentalização pelas técnicas de animação multimídia. Ainda assim, o pesquisador dá ênfase a um ensino que permita o desenvolvimento dos multiletramentos, com a finalidade voltada para produção de atividades que explorem os aspectos semióticos presentes nas charges, mostrando-se muito preocupado com as questões ideológicas e abordando de modo perspicaz marcas sinalizadoras do *bullying* trazidas pelas charges animadas.

Trabalho também muito relevante é o da mestra Gizele Cristina Rodrigues Caparroz de Almeida, que tem por título “**A formação do formador de leitores em sociedades multiletradas: a leitura como comprometimento do professor de todas as áreas, nos anos finais do Ensino Fundamental**” (2020), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Profa. Dra. Lilian Ghiuro Passareli. Essa pesquisa contou com a colaboração de professores da Educação Básica de todas as áreas de conhecimento, e visava capacitá-los na formação de alunos leitores de textos multimodais na perspectiva dos multiletramentos, dentro de uma nova configuração de uma escola letrada. O enfoque dessa pesquisa está principalmente em aplicar uma formação continuada voltada para o ensino de estratégias que, segundo a autora, possam incorporar as mudanças pelas quais a nossa sociedade está passando, em especial no que se refere ao uso das novas tecnologias. Um dos objetivos específicos desse trabalho é o de contemplar a reflexão sobre estratégias do ensino de leitura e práticas de multiletramentos, o que entendemos como sendo muito relevante para a formação de leitores do século XXI, em

que as práticas socioculturais de uso das várias linguagens (verbal, não-verbal, visuais, gestuais, sonoras etc.) devem fazer parte de todo currículo escolar.

Por último, é importante trazer para a nossa pesquisa as considerações sobre o trabalho do mestre Marcos Antonio de Farias Dantas, da UFRN (Universidade Federal do Rio Grande do Norte), sob a orientação do Prof. Dr. Lucélio Dantas de Aquino, intitulado “**A competência leitora a partir do gênero textual charge: uma proposta de intervenção no Ensino Fundamental**”, o qual nos fez compreender como a leitura tomada como prática social pode ajudar no processo de formação de leitores mais críticos. O autor da pesquisa evidencia a importância da leitura multimodal como requisito para a compreensão leitora do gênero textual charge, que é intensamente multimodal, e é nesse ponto que se aproxima do nosso trabalho. Todavia, nosso trabalho difere da dissertação supracitada em um ponto bem específico: enquanto nossa intervenção se deu por meio das rodas de conversa e das oficinas pedagógicas, a do autor Marcos Antonio foi realizada por meio da sequência didática.

Após fazermos este breve levantamento, compreendemos que dispomos de inúmeros trabalhos de pesquisa que, ora apresentam algumas discrepâncias em relação ao nosso trabalho, ora apresentam pontos de interseção com ele, situando nosso estudo na área da Linguística Aplicada, área esta que apresenta hoje inúmeros trabalhos voltados não só para o estudo das linguagens, como também relevantes contribuições para as diversas áreas das ciências humanas.

A presente dissertação está organizada da seguinte forma: nesta introdução, apresento algumas das minhas aflições vivenciadas, enquanto professora, e os problemas que surgem todos os dias, em sala de aula, referentes ao ensino da leitura, num contexto em que o avanço das tecnologias vem provocando mudanças nas linguagens e nas formas de comunicação, exigindo do professor um novo perfil. Na seção “Contando melhor essa história”, mencionei alguns fatos sobre a minha carreira acadêmica e profissional e as motivações que me levaram aos objetivos da pesquisa; em seguida, expus algumas considerações acerca do “estado da arte”, seção na qual apresentei um breve levantamento de trabalhos já realizados na área de conhecimento em que se situa a nossa pesquisa.

No segundo capítulo, discorri sobre a “Pedagogia dos Multiletramentos e a noção de Multimodalidade”, estabelecendo um diálogo com os principais aportes teóricos e metodológicos, bem como com as questões curriculares referentes ao ensino de língua materna, mais especificamente com a Base Nacional Comum Curricular (2017).

Em seguida, no terceiro capítulo, intitulado “O gênero textual charge: da esfera jornalística à escolar”, passei a explicar sobre a “Teoria dos gêneros textuais”, no intuito de contribuir para o conhecimento e a discussão sobre o uso e as funções sociais da charge,

apresentando-a como um gênero verbo-visual e falando da sua importância para o desenvolvimento da leitura no espaço escolar.

Por fim, no quinto capítulo tracei o “Nosso caminho metodológico”, apresentando todos os procedimentos técnicos que foram desenvolvidos para melhor explicar as etapas da nossa pesquisa, concluindo o trabalho com as Considerações Finais.

## **2 PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E A NOÇÃO DE MULTIMODALIDADE**

O presente capítulo trata dos pressupostos teóricos dos “Multiletramentos” dentro de uma concepção mais ampla do termo “letramento”, como é defendido pelo Grupo de Nova Londres (GNL). Para esse grupo de estudiosos, a noção de multiletramentos supera os limites que já tínhamos das abordagens tradicionais centradas na língua, as quais se limitavam a entender que saber lidar com as várias diferenças linguísticas e culturais já seria o suficiente para o exercício da cidadania. Os pesquisadores do GNL acreditam que a escola do século XXI precisa ir além, para tanto eles propõem uma pedagogia que considere ambientes de aprendizagem multiculturais, multilinguísticos e multimidiáticos.

### **2.1 Por uma Pedagogia dos Multiletramentos**

Vivemos num mundo globalizado, conectado, que paradoxalmente insiste em se mostrar intolerante ao convívio com a diversidade cultural, de linguagens, com novas formas de pensar, e a escola parece-nos ser um dos lugares/espços em que essa resistência está presente. A necessidade de uma abordagem mais plural leva-nos a uma proposta denominada pelo Grupo de Nova Londres (GNL) de Pedagogia dos Multiletramentos, em que se coloca como urgente a necessidade de a escola estar aberta a novos letramentos do/no mundo contemporâneo, relacionados não somente aos avanços tecnológicos, como também a uma diversidade cultural e de linguagens que já ecoa nas nossas salas de aula.

Para melhor apresentar o GNL (Grupo de Nova Londres), devemos contextualizar o momento em que esse grupo foi formado, e os objetivos com os quais os membros se preocupavam. Para tanto, iremos para a cidade de Nova Londres (EUA), no final do século XX, em 1996, onde um grupo de pesquisadores ingleses, americanos e australianos reuniu-se para tratar das mudanças que estavam acontecendo nos modos de se ler e escrever textos e conseqüentemente nos letramentos. Acrescentemos também que o GNL era composto por membros que, em sua maioria, eram oriundos de países marcados por conflitos entre gangues, situações escancaradas de intolerância, massacres e perseguições, daí a preocupação em tratar a multiculturalidade que emergia nesse contexto, pois, de acordo com esse grupo, “o não tratamento dessas questões em sala de aula só contribuiria para o aumento da violência social e para a falta de futuro da juventude” (ROJO, 2012, p. 12).

Para esse grupo, formado por Bill Cope, Mary Kalantzis, James Paul Gee, Gunther

Kress, Norman Fairclough, os textos contemporâneos estavam passando por mudanças, em grande parte devido ao impacto das novas tecnologias e, por isso, era necessária uma visão mais ampla no tocante aos letramentos, ou seja, às novas possibilidades de se expressar e de se comunicar. Com a explosão das novas mídias, os modos de ler e escrever passaram por fortes mudanças, permitindo que várias modalidades de linguagens ou semioses integrassem a tessitura textual; a essa pluralidade de linguagens, o grupo de Nova Londres denominou de multimodalidade.

As mudanças globais pelas quais estamos passando estão transformando não só as maneiras de se comunicar, mas também as várias esferas da vida, como a profissional, pública e privada; vivemos em sociedades cada vez mais competitivas, e o mercado de trabalho tem se mostrado muito exigente em relação à qualidade do trabalho. Podemos atribuir grande parcela dessas mudanças ao advento das novas tecnologias, o que nos faz refletir sobre a nossa responsabilidade, enquanto educadores, perante todas essas transformações e sobre o que estamos fazendo para contribuir com uma formação cidadã mais produtiva. Corroboram com essa reflexão Cazden *et al.* (2021), ao afirmarem que:

Esses exemplos de mudanças revolucionárias na tecnologia e na natureza das organizações produziram uma nova linguagem de trabalho. Todas essas são razões pelas quais a pedagogia do letramento precisa mudar, se quiser ser relevante para as novas demandas da vida profissional, se quiser fornecer a todos os alunos o acesso a um emprego satisfatório. (CAZDEN *et al.*, 2021, p. 23).

Nosso entendimento não gira em torno de teorias que tratam de discursos que apontam para sistemas de controle, que optam pela submissão do trabalhador, mas para uma pedagogia que, segundo o GNL, deve desenvolver habilidades que proporcionem aos estudantes novas oportunidades de trabalho qualificado, por meio dessas várias linguagens que emergiram com a chegada de um novo milênio.

Sobre as transformações nos setores da vida profissional, pública e privada, o Grupo de Nova Londres apresentou importantes contribuições. Esses pesquisadores acreditavam que novas orientações pedagógicas precisavam ser absorvidas pelas escolas, e que as diversidades cultural e linguística deveriam fazer parte da formação dos estudantes do próximo milênio. Para a vida pública, esses pesquisadores indicam que as habilidades a serem desenvolvidas devem ser direcionadas para a formação cidadã mais plural, em que os indivíduos possam ter acesso aos vários recursos culturais e institucionais. Nas dimensões da vida privada, para o GNL as pessoas não pertencem a comunidades únicas, elas estão em constante movimentação, de acordo com as diferenças nos vários estilos de vida. As diferenças que são marcadas pela

linguagem, pelos discursos e pelos registros precisam ser encaradas como um novo desafio para a Pedagogia do Letramento; a esse respeito, Cazden *et al.* (2021) ressaltam:

Assim como existem múltiplas camadas para a identidade de todos, existem múltiplos discursos de identidade e múltiplos discursos de reconhecimento a serem negociados. Precisamos ser proficientes ao negociar os muitos estilos de vida que habitam cada um de nós e os muitos estilos de vida que encontramos em nossa vida cotidiana. (CAZDEN *et al.*, 2021, p. 31).

A escola, enquanto espaço social e democrático, precisa reconfigurar as várias diferenças locais e globais, alargar o conceito de letramento escolar e atender a todos os estilos de vida, adotando uma pedagogia que valorize as mais diferentes subjetividades. A transformação das escolas não é a única forma de resolver questões relacionadas a um futuro cheio de possibilidades para os jovens, assumir posturas de comprometimento e envolvimento com práticas que adotem novas formas de se viver, pensar e produzir, parece constituir também novas oportunidades de se prosperar.

As novas formas de se comunicar, como por exemplo os vários canais de multimídia e hipermídia, abriram espaços para que indivíduos que até então não encontravam meios para expressar suas “vozes” passassem a produzir seus próprios conteúdos em ambientes digitais; essas novas práticas conferem maior autonomia para que indivíduos de vários estilos de vida possam fazer parte de um processo mais plural, pois quanto mais independência mais liberdade para transitar entre as várias camadas, como melhor explica Cazden *et al.* (2021, p. 30): “Como as pessoas são simultaneamente membros de vários estilos de vida, suas identidades têm várias camadas que estão em relação complexa umas com as outras”. Nesse sentido, a escola precisa ser um espaço favorável para a aprendizagem dessas novas práticas de inclusão dos vários estilos de vida.

De acordo com o GNL (1996), a Pedagogia dos Multiletramentos está organizada em 04 (quatro) movimentos: Prática Situada, Instrução Explícita, Enquadramento Crítico e a Prática Transformada. Vejamos como cada uma delas se manifesta.

É na Prática Situada que o/a aluno/a deve estar envolvido/a com situações que façam parte do seu contexto. Segundo Rojo (2012, p.187), “o processo de ensino de língua materna deve fazer sentidos para os sujeitos”. Na perspectiva dos multiletramentos, os alunos e as alunas são imersos em práticas pedagógicas que consideram tanto as experiências escolares quanto as extraescolares. Com base nessa pedagogia, a avaliação não deve ser punitiva, e sim usada para orientar os/as alunos/as a se desenvolverem a partir dos seus resultados.

No momento da Instrução Explícita, o olhar está voltado para a formação de sujeitos

mais críticos e capazes de refletir sobre o que já é tido como verdade e, por meio do Enquadramento Crítico, essas verdades postas passam a ser analisadas com um certo distanciamento por parte dos estudantes, com o objetivo de interpretá-las a partir das realidades culturais e sociais.

Na Prática Transformada, além da compreensão das suas realidades e das realidades do mundo, os/as alunos/as são orientados a enfrentar conflitos, que vão surgindo a partir dos diferentes discursos que se entrecruzam nas salas de aula. Ainda dentro desse entendimento, Cazden *et al.* (2021) acrescentam:

O ensino em sala de aula e o currículo precisam se envolver com as experiências e os discursos dos próprios alunos, que são cada vez mais definidos pela diversidade cultural e subcultural e pelas diferentes origens e práticas linguísticas que vêm com essa diversidade. (CAZDEN *et al.*, 2021, p. 57).

“O quê e o como” da Pedagogia dos Multiletramentos estão atrelados a uma nova proposta de ensino que se proponha a redesenhar antigas práticas, sugerindo novos modelos (designs) de aprendizagem, que possibilitem aos/as alunos/as uma formação mais crítica, necessária para aprender a negociar com as diversas realidades sociais e culturais tão presentes nas nossas salas de aula.

A escola do século XXI deve abarcar as novas concepções de uma pedagogia como design, que trataremos aqui, de acordo com as convicções do GNL, como sendo uma proposta de ampliação da pedagogia do letramento, com base nas ações indicadas pela noção de multiletramentos. Para tratarmos dessas novas concepções, iremos nos ocupar de um conceito muito importante para entendermos “o quê” da pedagogia dos multiletramentos.

A palavra “design”, de acordo com a sua etimologia, é derivada do latim “designare”, que remete aos sentidos de apontar, desenhar, projetar. Podemos dizer que o termo é muito mais abrangente, pois desde a antiguidade os homens pré-históricos já usavam o design para fabricar seus artefatos de pedra lascada, seus utensílios domésticos, e, claro, elaborar suas formas de comunicação; mesmo sem ter a consciência do que estavam fazendo, já utilizavam técnicas do design. Atualmente, nas sociedades modernas, o design está muito ligado à funcionalidade das partes para gerar um todo eficaz e produtivo. Esse conceito se fortaleceu devido aos frutos da Revolução Industrial, que trouxe o avanço das tecnologias e novas demandas na comunicação visual. Para Cazden *et al.* (2021, p. 34), “o Design tornou-se central para inovações no universo do trabalho, bem como para reformas escolares no mundo contemporâneo”. O profissional de hoje da área da educação (secretários, gestores, supervisores, professores etc.), precisa dar conta

de elaborar projetos e planos pedagógicos que motivem as mais variadas aprendizagens, passando a assumir a função de “designers” responsáveis por coordenar e ordenar pessoas em ambientes escolares, ou seja, suas estratégias de design precisam ser práticas para surtir os resultados esperados. Tratando sobre design, Santaella (2012, p. 162) explica que:

Um design pode ser mais particularmente o plano desenvolvido ou esquema, quer esse plano seja mantido na mente, quer ele seja expresso como um desenho ou modelo. Neste caso, o conceito fica mais próximo de sua etimologia, como padrão para fabricar um produto, o que indica, antes de tudo, uma inter-relação de partes, tendo em vista produzir um todo coerente e eficaz.

Compreendemos, portanto, que o termo design contempla não só a esfera dos projetos relacionados à área do desenho gráfico desenvolvidos pela arquitetura, pela indústria automobilística ou pela publicidade, mas que, atualmente, existe uma preocupação com o design em todas as áreas da ciência e da vida. Neste trabalho, como é possível observar, exploramos a importância do design para o processo educacional.

Isso nos faz pensar de forma prática nas várias situações da vida em sociedade, pois estamos passando por constantes mudanças. Os sujeitos sociais, hoje em dia, são atropelados pelas mais inesperadas conjunturas, precisando de todas as formas se reinventar e adaptar-se a essas circunstâncias e, para isso, faz-se necessário que as agências de letramento (família, escola, instituições, grupos sociais) estejam preparadas não só para capacitar pessoas, mas para formar cidadãos e cidadãs preparados/as para uma nova era. A escola, como sendo a “principal agência de letramento” (KLEIMAN, 1995, p. 24), deve repensar suas estratégias de ensino, de modo a favorecer as relações de seus alunos/as com o mundo do trabalho e com a vida.

As técnicas de design, por sua vez, estão muito ligadas a processos de criatividade e produção. Todos os anos grandes empresas precisam lançar no mercado inovações sobre seus produtos, e os profissionais envolvidos nesses processos procuram se reinventar utilizando novas técnicas de design que abracem os seguintes elementos: Designs Disponíveis, Designing e o Redesigned. Esses elementos vão contribuir para uma produção de sentido mais livre e dinâmica, sem estar muito preocupados com regras rígidas. Um esquema encontrado no Manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos, publicado em 1996, nos apresenta de modo bem elucidativo esses elementos que constituem o design.

Figura 1 - Designs de sentidos

## Designs de sentidos

Designs de sentidos	
<i>Designs disponíveis</i>	Recursos para produção de sentidos; designs Disponíveis para produção de sentidos
<i>Designing</i>	O trabalho desenvolvido sobre/com os designs Disponíveis no processo semiótico
<i>Redesigned</i>	Os recursos reproduzidos e transformados por meio do designing

Fonte: CAZDEN *et al.*, 1996, p. 40.

Os Designs Disponíveis estão relacionados aos discursos socialmente produzidos. É nas escolas que esses discursos estão cada vez mais entrelaçados, a saber: discursos de professores, de alunos/as, de gestores, de pais de alunos/as. São, portanto, representações dos mais diferentes agentes envolvidos nesse processo. Nesse sentido, a realidade e os conhecimentos dos estudantes devem ser preservados, os professores devem promover uma prática dentro de uma proposta dos multiletramentos, “deixando de ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais” (ROJO, 2012, p. 103).

Nesse entendimento, professores e alunos/as passam a desenvolver uma linguagem para tratar de outras linguagens (textos, imagens) nas salas de aula. Todos os elementos (textos, imagens, outras linguagens) concorrem para uma construção de significados. Para o GNL (1996), “ouvir e falar, ler e escrever são atividades produtivas, portanto formas de designing” (CAZDEN *et al.*, 1996, p. 39), cabendo aos leitores e ouvintes o uso desses designs disponíveis (os textos ou discursos) para produzirem significados. A leitura e a escuta desses textos e discursos passam a ser recriados, redesenhados, ou seja, passam por um processo de redesigned de sentidos.

Os elementos do design (designs disponíveis, designing e o redesigned) são tidos como recursos de expressão, produção e de transformação dos sentidos nas atividades que envolvem a leitura e a produção dos vários gêneros de textos em sala de aula. O estudo com os gêneros textuais, em sala de aula, favorece as discussões que emergem dos inúmeros contextos que eclodem nas salas de aula. Dentre os objetivos mais pertinentes do Projeto Internacional dos Multiletramentos planejados pelo GNL, podemos citar o de desenvolver uma gramática

funcional e educacionalmente acessível, ou seja, que utilize uma metalinguagem para descrever os sentidos em diferentes ambientes (CAZDEN *et al.*, 2021). Essa metalinguagem, além de ser flexível, no sentido de possibilitar ao professor trabalhar sem um certo “formalismo”, também inclui o trabalho com atividades semióticas e as relações multimodais e sua produção de sentido nos vários tipos de textos.

## 2.2 Multimodalidade: diferentes formas e linguagens

A multimodalidade não é um fenômeno que surgiu na atualidade, ela sempre esteve presente nas mais variadas produções sociais. Hoje temos a clareza de que nenhum texto produzido até agora é monomodal. Para Ribeiro (2021, p. 121), “ler textos desintegrados é uma espécie de fraude”; assim sendo, devemos considerar aspectos linguísticos e não linguísticos, pois não podemos considerar apenas o verbal, desvinculando todos os aspectos gráficos, para tratar apenas da palavra.

Atualmente, a leitura de textos multimodais está cada vez mais presente no cotidiano das pessoas, conforme as várias formas que esses exemplares circulam na sociedade e, para lê-los com maior perspicácia, é necessário conhecer seus modos de produção, reprodução e circulação. Quando falamos de um leitor perspicaz, lembramos que a escola precisa estar mais atenta à circulação e à produção de textos que considerem as linguagens múltiplas (som, imagem, animação, áudios, gestos) direcionadas para uma Pedagogia dos Multiletramentos. A título de exemplo, muitas vezes, ao trabalharmos textos trazidos pelos livros didáticos, é preciso considerar os aspectos gráficos, ilustrações e fotos no desenvolvimento das atividades, visto que o caráter multimodal desses textos e a multiplicidade de sua significação integram a sua tessitura. Como reafirma Ribeiro (2021, p. 142-143):

É fundamental ter atenção não apenas aos modos, aos recursos que podem ser empregados na produção de textos, mas também à sua organização, **à seleção de suas combinações, pois esse, sim, é o amálgama que tece um texto e pode atribuir à composição sentidos que não estão em cada modo isoladamente.** (RIBEIRO, 2021, p. 142-143, grifos nossos).

No contato diário com textos impressos, escritos ou digitais, percebemos que eles não são constituídos somente por signos escritos, já que aparecem na sua composição as mais variadas linguagens; por isso é tão importante estar atento a essas combinações e fazer uma leitura num sentido mais amplo, levando em consideração outras semioses, como as imagens estáticas ou em movimento, figuras, desenhos, gravuras, cores, esquemas, gráficos, som, links,

dentre outros. É preciso ter um novo olhar para os textos e para o mundo, pois esses textos são, na verdade, representações das nossas relações com o mundo e com as sociedades atuais.

No contexto atual, com o avanço das tecnologias, palavras e imagens passaram a fazer parte cada vez mais das nossas ações diárias, novos *layouts* fazem parte dos nossos construtos, ou seja, nossas ações sociais estão entrelaçadas por várias linguagens. Assim, de acordo com Dionísio (2006, p. 133):

Se as ações sociais são fenômenos multimodais, conseqüentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações etc.

Sobre a multimodalidade presente nos textos, Kress (2003) citado por Rojo (2019, p. 24) explica: “A linguagem verbal sozinha não pode mais dar conta das mensagens construídas de maneira multimodal”. Para esse autor, a leitura e a escrita não são mais lineares, se deslocaram das páginas para as telas. Para outros autores, como Ribeiro (2021, p. 17), “ler e escrever têm se tornado, cada vez mais, uma ação integrada”; dessa forma, compreendemos que essas práticas refletem e retratam o impacto das tecnologias digitais, do manuscrito ao digital. Claro que não podemos, nem conseguiríamos, abandonar os usos antigos/análogos de forma abrupta, visto que o leitor contemporâneo ainda precisa transitar entre as práticas ancoradas no impresso e nas leituras em telas (computadores, tablets, smartphones).

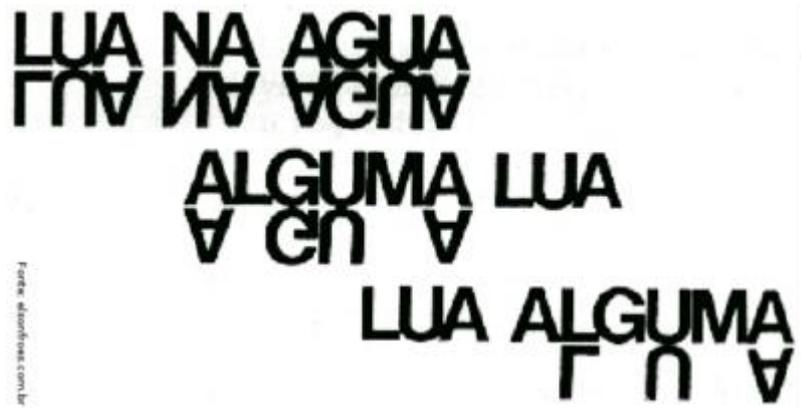
Quem também nos apresenta enormes contribuições para os estudos da multimodalidade é Rojo (2019), no seu livro “Letramentos, mídias e linguagens”. A escritora corrobora os autores acima ao adjetivar os textos que apresentam várias linguagens (imagens estáticas e em movimento, sons e música, vídeos de performances e danças) como sendo multimodais ou multissemióticos, e aponta para a exigência de capacidades e práticas de compreensão e produção (multiletramentos) no trato com esses textos.

Partindo do entendimento de que “todos os textos são multimodais” e de que “a língua sempre tem de ser realizada por meio de, e vem acompanhada de, outros modos semióticos”, Kress e Van Leeuwen (1998, p. 186 *apud* RIBEIRO, 2021, p. 44) afirmam que devemos considerar os textos desde a sua imagem ao suporte em que está sendo divulgado, o que nos leva à compreensão da multimodalidade, pois a escolha de um modo de apresentação de um texto já implica em escolhas prévias de algum modelo gráfico. Ainda segundo esses autores, quando escrevemos utilizamos, além das palavras, composições visuais que marcam as páginas, chamando nossa atenção para o layout dos mais diversos gêneros ou suportes de textos, sejam

eles revistas, jornais, panfletos, textos escolares, dentre outros. Atualmente, não é preciso ser um profissional especializado em edição gráfica, qualquer um de nós pode ser responsável pela diagramação (fotos, ilustrações, gráficos, tabelas) e personalização da sua produção textual.

O layout, nesse sentido, é muito importante para a constituição dos diversos gêneros textuais; a disposição de como os modos são colocados em relação com os outros, ou ligados aos outros, produzem, sem dúvida, um peso muito grande nas composições multimodais, ou seja, o layout certamente tem sua parcela de contribuição nessas composições. A multimodalidade, portanto, está atrelada não só aos aspectos visuais, mas também à maneira como os textos estão dispostos graficamente no impresso ou nas telas. Vejamos, a título de demonstração, a composição de gênero textual poema (haikai) de Leminski, e como a disposição dos signos verbais no papel produzem efeitos de movimento.

**Figura 2** - Poema (Haikai) -1982



**Fonte:** Secretaria de Educação do Paraná. Disponível em: <<http://www.arte.seed.pr.gov.br/>>. Acesso em: 22 abr. 2022.

O poema de Leminski (1982), “Lua na Água”, é uma espécie de haikai que passou a ser divulgado no Brasil por volta do ano de 1919. O poema conjuga imagem ao verbal, e existe nesse caso uma preocupação com a distribuição do poema no papel, que, por sua vez, provoca uma pulsação da imagem, como se ela estivesse em movimento. O poema é composto por três estrofes que apresentam as imagens rebatidas, espelhadas, que de certa maneira deixam a leitura mais complexa, exigindo do leitor maior habilidade na hora de ler o verbal e a imagem.

Muitas pesquisas vêm sendo realizadas na área da linguística sobre o fenômeno da multimodalidade, as quais estão preocupadas com as relações estabelecidas nos vários gêneros textuais, como nas revistas, jornais, livros didáticos, charges etc. Como o leitor e a leitora de textos multimodais realizam a leitura e a interpretação do verbal e dos elementos visuais,

sabemos que o domínio das questões visuais é tão importante quanto as de coesão e coerência.

Mas se já foi tão debatido e confirmado que todo texto é multimodal, por que tanta preocupação a esse respeito? Por que a urgência? Quem nos responde são os mesmos pesquisadores que tratam da multimodalidade, considerando-a não como um modismo, mas como um fenômeno que sempre fez parte das semioses da sociedade. Kress e Van Leeuwen (2001, p. 74, *apud* RIBEIRO, 2021, p. 74) observam que “a imagem vem ocupando espaço, obtendo relevância e o letramento visual será, muito em breve, uma questão de sobrevivência – já não é?”. Relacionemos essa citação à seguinte situação: em um passeio ao shopping com minhas filhas, nos dirigimos a uma determinada lanchonete de porte internacional; ao nos aproximarmos do balcão de pedido, fomos avisadas de que teríamos de fazer nossos pedidos por meio de uma tela interativa que mostrava todas as opções de lanches, associando as imagens dos hambúrgueres às descrições verbais de cada um deles. Ficamos meio desconcertadas porque, até então, estávamos acostumadas com a comunicação face a face, mas naquele momento percebemos como a leitura do verbal em consonância com as imagens faziam toda a diferença na hora da escolha. Sentimos na pele a necessidade de participar das novas práticas de letramentos (multiletramentos), uma vez que estávamos/estamos inseridos em contextos cada vez mais multimodais e multimidiáticos.

Por essa razão, as práticas do letramento, tanto do signo verbal quanto do letramento visual, parecem ser de caráter urgente. Devemos tratar dos letramentos de forma pluralizada, como bem esclarece Dionísio (2006, p. 132), quando diz que a “multimodalidade é um traço constitutivo do discurso oral e escrito”, e que os modos de ler textos estão passando por transformações constantemente. No entanto, é importante ressaltar que nenhum desses pesquisadores aqui citados defende uma supremacia das imagens ou das palavras, o que se defende é o entrelaçamento dessas linguagens, que por ora devem elaborar sentidos juntas.

### 2.2.1 Leitura multimodal: uma proposta para além da decifração das letras

Ao introduzirmos nossa conversa sobre leitura, queremos apresentar um poema da escritora Edith Chacon Theodoro (2011), que trata das várias experiências que a leitura pode nos oferecer e da importância do ato de ler de forma mais abrangente.

**Ler**

Ler

Ler sempre.

Ler muito.  
 Ler “quase tudo”.  
 Ler com os olhos, os ouvidos, com o tacto, pelos poros e demais sentidos.  
 Ler com razão e sensibilidade.  
 Ler desejos, o tempo, o som do silêncio e do vento.  
 Ler imagens, paisagens, viagens.  
 Ler verdades e mentiras.  
 Ler o fracasso, o sucesso, o ilegível, o impensável, as entrelinhas.  
 Ler na escola, em casa, no campo, na estrada, em qualquer lugar.  
 Ler a vida e a morte.  
 Saber ser leitor, tendo o direito de saber ler.  
 Ler simplesmente ler.

A partir dessas experiências trazidas pelo poema “Ler”, podemos conceber a leitura como algo mais significativo e pessoal, ou seja, uma atividade na qual o leitor, com base nas suas inferências, constrói relações de experiência em relação ao contexto e à materialidade do texto.

“Ler a vida e a morte”, como é sugerido no poema acima mencionado, só será possível se o leitor já tiver conhecimentos prévios sobre os temas “vida” e “morte”, o que o ajudará na compreensão do texto. Compreender um texto é uma atividade cognitiva que se soma às atividades inferenciais produzidas em contextos mais amplos, não puramente ao ato de decodificar palavras escritas, mas ao que está sendo alcançado entre o texto e o contexto.

Quando tratamos da complexidade do ato de ler, é impossível não fazermos referência à Pedagogia Freireana, que propõe um aprendizado com base nas experiências reais das pessoas, um processo em que se deve levar em consideração o conhecimento prévio dos sujeitos. A leitura, dentro de uma perspectiva freireana, deve alcançar a realidade individual e coletiva desses sujeitos com o propósito de compreendê-la e transformá-la. Para Freire (1989, n.p.), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, e se antecipa de tal forma que é imprescindível à percepção da experiência existencial de cada sujeito.

Quando inferimos conceitos, acionamos uma série de conhecimentos já construídos durante a nossa experiência de vida; isso é o que Koch (2002, p. 24) chama de “conhecimentos enciclopédicos”. O leitor, para compreender bem um determinado texto escrito ou oral, além de ativar habilidades cognitivas também precisa estar inserido num contexto relacionado ao contexto do outro, de modo que “a compreensão leitora é também um exercício de convivência sociocultural”, como bem explicita Marcuschi (2008, p. 231).

O ato de ler representa mais que uma atividade de aptidão escolar, representa também

uma experiência coletiva e solidária, necessária em todas as situações da vida em sociedade. A leitura entendida como prática social deve atender às necessidades do sujeito, não apenas no sentido de servi-lo, mas de transformá-lo, dando-lhe condições de perceber o quanto é importante participar de forma ativa e competente de um mundo letrado.

Em situações reais de leitura, como por exemplo nos espaços escolares, nós, professores, nos preocupamos muito em formar leitores proficientes, ou seja, leitores capazes de ler além das palavras, mobilizando outros saberes para construir sentidos. O que não é tarefa fácil, pois à medida que o tempo avança, os modos de produção e de circulação de textos se multiplicam, e as habilidades de leitura vão ficando cada vez exigentes.

Segundo Ribeiro (2021, p. 22), “a leitura se movimenta também conforme os ventos da tecnologia”, e assim a história da leitura nos revela o quanto avançamos em relação as suas práticas, que perpassam pela leitura de materiais escritos no códex até conteúdos produzidos em telas, ou seja, do manuscrito ao digital. Atualmente, os textos circulam de diversas formas, cabendo a cada leitor/a desenvolver habilidades necessárias para a sua compreensão. Ao discutir sobre a contemporaneidade dos modos de composição e produção dos textos, Ribeiro (2021, p. 38) escreve:

Conhecer a composição dos textos é fundamental para a formação de leitores contemporâneos, que dispõem de tantas ferramentas e modos de ler. O poder, atualmente, está mais com o leitor do que com o texto ou com seu produtor (ibid., p. 165). Hoje em dia, ler é explicitamente uma atividade trabalhosa, isto é, a agentividade está em evidência.

No contexto atual, as várias mudanças tecnológicas, sociais e também econômicas estão produzindo inúmeras transformações nas formas de ler e de escrever, e com isso as estratégias mobilizadas para essas mudanças devem ser direcionadas para a formação de leitores contemporâneos. Os textos também acompanham essas mudanças e apresentam cada vez mais inovações nos elementos de sua composição (imagens, sons e movimentos). Esses textos que envolvem o uso de diferentes linguagens (multissemióticos) contribuem para fortes mudanças nas práticas do letramento da letra.

Essas mudanças devem levar em consideração as mídias e os veículos em que esses textos são produzidos e divulgados, como forma de se compreender a mensagem trazida por eles.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Para melhor compreender esses avanços nas práticas de leitura, produção de conteúdos e do uso de recursos digitais nas composições textuais, assista a um vídeo acessando o link: <<https://youtu.be/BYuplo1Ldl0>>.

É interessante aqui ressaltarmos que não podemos considerar a existência de textos monomodais, esta afirmação está em Dionisio (2006) e em Ribeiro (2021), então é racional concluirmos que toda leitura seria multimodal; no entanto, nem sempre todos os elementos (verbais e não verbais) são levados em consideração na hora de ler.

A abstração de um texto, seja na sala de aula ou em outros ambientes extraescolares e digitais, irá comprometer a integralidade da leitura. Ler observando apenas os recursos da escrita irá nos levar a uma compreensão apenas parcial da mensagem. Hoje em dia, temos um mundo cada vez mais visual e as imagens têm um papel muito importante nas formas de se comunicar e de ler. Essa nova paisagem comunicacional nos propõe novas estratégias de se ensinar a ler. Será que os conceitos e as teorias que aprendemos para orientar as nossas práticas em sala de aula darão conta de toda essa nova compreensão do ato de ler?

O que realmente sabemos é que professores e professoras de Língua Portuguesa não podem mais ficar alheios a essas demandas do ensino da leitura, precisam estar atentos também a uma multimodalidade intrínseca (layout da página, caracteres, tipo de fonte, cor da fonte, margens, imagens, sons...) que não pode ser dissociada da compreensão textual.

Esses elementos não verbais são tidos muitas vezes como elementos “extralinguísticos”, como se fossem algo à parte, e passam a ser considerados como ilustrações para deixar os textos mais “atrativos”. Lucia Santaella, em seu livro “Leitura de imagens” (2012), nos revela que mesmo entre os estudiosos da leitura existe uma certa recusa em aceitar a expansão no emprego do conceito de “leitura”; esse negacionismo anula as relações entre as palavras e as imagens e prioriza a decifração letrada.

Santaella (2012, p. 11) categoricamente se recusa a aceitar que o conceito de leitura se restrinja apenas a seguir letras e defende que:

Diante de tudo isso, não há por que manter uma visão purista da leitura restrita à decifração de letras. Do mesmo modo que, desde o livro ilustrado e as enciclopédias, o código escrito foi historicamente se mesclando aos desenhos, esquemas, diagramas e fotos, o ato de ler foi igualmente expandindo seu escopo para outros tipos de linguagens. Nada mais natural, portanto, que o conceito de leitura acompanhe essa expansão.

Além dessa expansão no emprego do conceito de leitura, também devemos considerar vários tipos de leitores; essa multiplicidade aplica-se desde aos leitores de textos escritos até aqueles que leem em telas eletrônicas. O/a leitor/a do século XXI está imbricado/a em contextos altamente visuais, por isso ele/a precisa a todo o tempo estar relacionando as palavras às imagens. Esse leitor/a é aquele/a que navega pela internet, um espaço povoado de muitas

imagens, sinais, fotos, luzes etc.; assim sendo, devemos nos precaver contra certos conceitos e teorias que defendem o ato de ler apenas como uma decifração letrada.

Queremos aqui defender o conceito de leitura em sentido mais amplo; aceitamos a prática de leitura como uma orquestração de linguagens (verbal e não verbal) que se complementam para atingir uma compreensão da mensagem trazida pelo texto.

Com base nessa proposta do ensino da leitura no sentido mais alargado, é preciso considerar não apenas as habilidades mais amplas (inferir, relacionar, comparar etc.) em que são mobilizados esquemas cognitivos, mas também habilidades específicas necessárias para localizar as informações nos mais diferentes modos semióticos (escrita, imagem, som, música, expressões faciais, cores, layout etc.). Para se adquirir essa competência leitora, segundo Coscarelli (2016), durante o processo de ensino da leitura é necessário que o leitor aprenda a relacionar e avaliar as mais variadas informações presentes nos diferentes modos, verbais e também imagéticos.

Diante dessas considerações, queremos destacar que entre os nossos interesses investigativos neste estudo está o de verificar as principais dificuldades de leitura de textos verbovisuais, em específico o texto chárigo, que é multimodal por excelência. As charges apresentam uma forte relação de intimidade com as imagens, o que de certa forma causa várias dificuldades na hora de ler, e seu conteúdo imagético muitas vezes nem é considerado como sendo uma peça textual. Daí a nossa preocupação em trabalhar de modo mais sistemático essa competência leitora dos alunos do 9º ano em relação ao gênero textual charge.

### **2.3 Os multiletramentos na BNCC: uma aprendizagem essencial**

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) é um documento que foi elaborado para ser uma referência curricular comum para todos os estudantes do país, com o propósito de promover uma igualdade no sistema educacional, além de apresentar objetivos relacionados ao ensino das novas tecnologias, as competências e habilidades que precisarão ser desenvolvidas nesse novo contexto. É, na verdade, um documento que pretende atender aos interesses globais e locais dentre outras questões, sugerindo ao professor que utilize novas práticas e formas de comunicação em que alunos e alunas desenvolvam cada vez mais o seu protagonismo na cultura digital.

Durante as etapas de elaboração da BNCC, foram realizados vários seminários com o objetivo de receber contribuições de professores/as, alunos/as, especialistas em educação, entidades; enfim, calcula-se que mais de 9 mil pessoas participaram desse processo para que

esse documento orientasse uma formação integral e que abarcasse as várias competências que o século XXI nos exige.

A Base dialoga com muitos princípios adotados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) no tocante às práticas sociais de leitura e de escrita, aos gêneros discursivos e à esfera de circulação. No entanto, busca atualizá-los, principalmente em relação às transformações ocorridas nas práticas de linguagem, devido ao grande desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Nesse sentido, é proposta uma ampliação dos gêneros discursivos, em virtude das mudanças nas formas de produção e compartilhamento dos mais variados tipos de textos.

Como se pode notar, a multiplicidade de linguagens, modos ou semioses nos textos parece ser “a bola da vez” ou algum tipo de tendência, mas não é; a afirmação de que todo texto é multimodal está em Kress e Van Leeuwen (1998 *apud* RIBEIRO, 2021, p. 12) e em várias outras publicações desses autores ao longo das últimas décadas. Além disso, também encontramos a preocupação em insistir que as escolas precisam inserir seus alunos numa nova ordem semiótica, afirmações essas textualizadas na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017, p. 68):

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web.

Do ponto de vista da BNCC (2017), o trabalho com os multiletramentos pode envolver ou não o uso das novas tecnologias, porém deve partir sempre das culturas de referência dos alunos, de modo que possa prepará-los para a vida social e para o pleno exercício da cidadania. Por ser um documento de caráter normativo, a BNCC orienta que as práticas pedagógicas sejam realizadas dentro de uma proposta que contemple múltiplas situações, nas quais os saberes adquiridos sejam instrumentos necessários para a resolução de problemas vivenciados pelos alunos no contexto escolar e fora dele.

Percebe-se na BNCC um forte predomínio das ideias divulgadas pelo Manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos, documento que foi produzido por pesquisadores e professores de língua inglesa, no início da década de 1990.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> A tradução desse documento para a Língua Portuguesa contribuiu de maneira muito relevante para os estudos sobre letramentos, multiletramentos e ainda sobre a multimodalidade no nosso país.

Encontramos na Base Nacional Comum Curricular passagens em que os termos “multiletramentos” e “multimodalidade” aparecem com frequência: para “multiletramentos” temos 11 (onze) ocorrências; já para a palavra “multimodalidade” há 02 (duas) menções, somadas a mais 05 (cinco) do termo “multimodal” e 24 (vinte e quatro) da palavra “multissemióticos”. Essa última está diretamente ligada ao conceito de multimodalidade, no sentido da combinação das várias linguagens.

A exemplo das passagens que apresentam o avanço nas formas de interação por meio das novas tecnologias, afirma-se que “os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil” (BRASIL, 2017, p. 61).

Sobre a temática dos multiletramentos, está previsto na BNCC (2017):

Da mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente. (BRASIL, 2017, p. 70).

A BNCC apresenta concepções pedagógicas centradas no desenvolvimento de competências e habilidades. Dentre as dez competências gerais, reconhecemos 04 (quatro) competências (Conhecimento, Repertório cultural, Comunicação e a Cultura digital) que dialogam diretamente com as nossas questões de estudo. Dentro da perspectiva dos multiletramentos, que considera a diversidade cultural, a competência da “Cultura Digital” traz a importância de se utilizar as tecnologias digitais de maneira crítica, dentro de uma dimensão social, pois, embora não percebamos ainda, muitos elementos dessa cultura já fazem parte da nossa vida e do nosso mundo de letramentos, é o que afirma o referido documento:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2017, p. 65).

O século XXI, desse modo, nos apresenta inúmeras possibilidades de comunicação; no entanto, também nos traz preocupações referentes ao futuro dos nossos jovens, que estão

inseridos em contextos de aprendizagem muito diversificados, daí a necessidade de nos apropriarmos de alguns conceitos basilares como letramentos, multiletramentos e multimodalidade.

Tanto na vida acadêmica quanto na nossa prática em sala de aula, ouvimos muito a palavra letramento; contudo, às vezes, nem reconhecemos toda a sua carga semântica que abarca não só a questão do ler e do escrever, mas também a habilidade de empregar a linguagem como prática social. Considerando a abrangência desse conceito, Soares (2000, p. 47) define o letramento como “o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita”, ou seja, o aluno letrado se apropria da leitura de maneira mais crítica, utilizando-a no seu dia a dia em contextos multiculturais presentes na diferentes esferas comunicativas (escolar, familiar, religiosa, midiática etc.). Kleiman (1995), por sua vez, afirma que as práticas letradas devem partir do contexto social do aluno, e que a pluralidade e as diferenças devem ser consideradas; ainda segundo esta autora, as práticas de letramento devem assumir perspectivas dentro de uma pedagogia relevante (ERICKSON, 1987) e crítica (FREIRE, 1980).

Dentro de um contexto social urbano, as práticas de letramento passaram a ser inúmeras, por isso a necessidade de se pluralizar a palavra “letramentos”. Hoje, praticamente tudo que fazemos nas cidades envolve leitura e escrita; isso significa dizer que as pessoas são consideradas “letradas”, mesmo aquelas que não dominam convencionalmente o código alfabético, ao se inserirem em práticas sociais ancoradas na escrita, a exemplo de quando conseguem realizar operações bancárias, ao utilizarem transportes públicos, ao se comunicarem por meio de aparelhos telefônicos de última geração, entre outras situações cotidianas.

A escola, enquanto “principal agência de letramentos” (KLEIMAN, 1995, p. 24), precisa oferecer aos seus alunos o contato com os diversos gêneros textuais/discursivos e suportes que façam parte (ou venham a fazer) da vivência desses alunos, considerando o advento das novas tecnologias digitais. Rojo (2019, p. 100) acrescenta que “é de fundamental importância que a escola se torne uma ‘agência de democratização dos letramentos’”. Logo, entendemos que deve haver mudanças; os professores, por sua vez, precisam ampliar suas práticas de letramentos, considerando sempre a diversidade multicultural existente no alunado da escola contemporânea. O que não falta nas salas de aula brasileiras é a mistura de raças, cores, religiões, linguagens, enfim, estamos mesclados por culturas eruditas e de massa, inseridos em contextos híbridos, que nos sugerem uma nova postura no trato com essas questões.

Dentro dessa perspectiva de uma escola mais plural, preocupada com os usos sociais da

escrita e com uma pedagogia que alcance os mais variados contextos sociais, considerando sempre os avanços tecnológicos, principalmente relacionados às linguagens, é extremamente importante que o professor seja um mediador e que se adote uma nova cultura de aprendizagem.

Atualmente, os jovens passam a maior parte do seu tempo conectados a uma diversidade de gêneros textuais/discursivos. Ao contrário do que se pensa, nunca se leu tanto, nunca a escrita esteve tão presente, considerando a grande oferta/busca/produção de informações, seja nas formas de entretenimento ou na busca por conhecimentos, transformando a maneira de “ensinar e aprender”. A escola de hoje deve apresentar uma proposta pedagógica que esteja norteada por uma mistura de modos de construção de significados, em que os textos estejam relacionados não só ao verbal, mas a aspectos visuais, sonoros e ainda comportamentais, articulados com as mudanças que ocorrem em cenários locais ou globais. Para definir uma pedagogia que atenda a todas essas questões essenciais para o futuro, Cazden *et al.* (2021, p. 18) explicam que a pedagogia dos multiletramentos “concentra-se em modos de representação muito mais amplos do que apenas a língua. Eles diferem de acordo com a cultura e o contexto e têm efeitos cognitivos, culturais e sociais específicos”.

Ao abordar aspectos que dizem respeito à multiplicidade dos mais variados canais de comunicação e pluralidade cultural e linguística, o termo multiletramentos consegue complementar o conceito de “letramentos”, de modo que se compreenda que a Pedagogia dos Multiletramentos visa abranger as competências exigidas pelas sociedades globalizadas, especialmente no tocante às multiplicidades culturais e semióticas.

A Pedagogia dos Multiletramentos, ou ainda Novos Letramentos, além das práticas valorizadas pela escola, procura também tratar do letramento da cultura local, deixando claro que é preciso ampliar as práticas de leitura e escrita no cotidiano dos alunos, valorizando não só o ensino de conteúdos, como também o ensino de práticas que precisam ser exercitadas no dia a dia do alunado.

Vivemos numa sociedade considerada pós-moderna, em que diversas práticas letradas coexistem e estão, cada vez mais, atravessadas pelas novas tecnologias digitais. Atualmente, temos nos textos uma mistura significativa de imagens, muitas vezes em movimento, áudios, designs, ou seja, recursos que possibilitam fazer uma leitura muito mais dinâmica e prazerosa, embora muitos ainda confundam esses recursos como ilustrações de uma tessitura textual, quando deveriam considerá-los como constitutivos dessa construção.

Ribeiro (2021) corrobora a importância da leitura de textos intensamente multimodais, como forma de emancipação cidadã, no sentido de empoderar-se das muitas linguagens, modos e semioses, sem, contudo, entender que a leitura de textos com uma maior predominância de

palavras venha causar um certo empobrecimento intelectual. Considerando a importância dos textos, a Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2017) aponta o texto como sendo o centro das práticas de linguagem, e propõe que seja feita uma abordagem com perspectivas enunciativo-discursivas, sempre relacionando os textos com os seus contextos de produção.

Para trabalhar a partir da Pedagogia dos Multiletramentos, os contextos de produção de textos devem ser sempre observados, assim como os modos de reprodução e circulação. Diante dessas demandas atribuídas ao/à docente, refletimos que formar leitores nunca foi tarefa fácil e, atualmente, em pleno século XXI, as nossas habilidades de leitura e as dos nossos discentes são questionadas, pois ainda estão muito voltadas predominantemente para a linguagem verbal. Para atender às necessidades sociocomunicativas, a leitura de textos com múltiplas linguagens deve fazer parte do dia a dia das salas de aula. Por isso, é fundamental a discussão acerca do termo “multimodalidade”, visto que tal conceito contempla essa mescla do verbal com outras semioses, entre elas a imagem, apontando a questão visual como tão importante quanto as questões de coesão e coerência. A escola, sob essa perspectiva, ensinará a ler a imagem, o design, os vídeos; ensinará a ler para além do verbal.

De acordo com a BNCC, para o componente Língua Portuguesa o texto é considerado em suas múltiplas formas, além de assumir perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma que sempre se deve relacionar os textos aos seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos, em várias mídias e semioses, contribuindo para uma ampliação dos letramentos.

As salas de aula são espaços propícios para se trabalhar com múltiplos textos e linguagens, conectando-se com a diversidade de gêneros digitais e atendendo a necessidade de se trabalhar com novos letramentos (digital, visual, sonoro etc.). Os professores/as, a fim de dialogar com os interesses dos estudantes, devem levar para suas salas gêneros textuais que circulam nas redes sociais, desde ciberpoemas até memes, gifs, podcasts. De acordo com Rojo (2012, p. 37):

A presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea cria novas possibilidades de expressão e comunicação. Cada vez mais, elas fazem parte do nosso cotidiano e, assim como a tecnologia da escrita, também deve ser adquiridas. Além disso, as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades. Tais procedimentos passam a exigir o desenvolvimento de diferentes habilidades, de acordo com as várias modalidades utilizadas, criando **uma nova área de estudos relacionada com os novos letramentos - digital (uso das tecnologias digitais), visual (uso de imagens), sonoro (uso de sons, áudios), informacional (busca crítica da informação) – ou os múltiplos letramentos**, como têm sido tratados na literatura. (ROJO, 2012, p. 37, grifos nossos).

Estamos passando por inúmeras transformações, ultimamente temos vivenciado momentos dramáticos, provocados por uma pandemia que vem causando prejuízos sem precedentes na história da humanidade. O coronavírus, vírus mortal que já fez mais de cinco milhões de vítimas em todo o mundo, tem acarretado uma série de problemas enfrentados por vários setores da sociedade, dentre eles a saúde, a economia, a educação.

No tocante à educação, as escolas, em todo o globo, foram duramente afetadas, pois as aulas, tanto na rede pública como na privada, foram suspensas devido às medidas de isolamento social. “No Brasil, cerca de 39 milhões de pessoas (82% dos alunos da Educação Básica) deixaram de frequentar as instituições de ensino” (INSTITUTO PENÍNSULA, 2020, p. 12). Diante de tal realidade, vieram à tona muitas questões: Como dar aulas de forma remota? Os alunos vão ter acesso a essas aulas? Nós, professores no século XXI, fomos capacitados para lidar com esse novo momento? É justo cobrar dos professores novas metodologias de ensino que envolvam ferramentas tecnológicas? Em síntese, a escola de hoje está preparada para as novas relações entre educação e tecnologias digitais?

Nesse momento pandêmico, foi necessário que as escolas adotassem várias estratégias para garantir que estudantes não tivessem seu período de escolarização tão prejudicado e que não ficasse tão desigual o acesso ao conhecimento. Para tanto, professores/as, em todo Brasil, passaram a se utilizar de recursos e equipamentos que provocaram mudanças nas maneiras de ler e escrever. Muitas escolas públicas sequer dispunham de rede de internet, restando aos professores/as os maiores desafios de transporem suas aulas, sem nenhuma capacitação<sup>3</sup>, para ambientes digitais.

Podemos dizer que se o Brasil tivesse feito investimentos efetivos em infraestrutura e formação tecnológica, em relação ao que foi proposto no Manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos (documento resultante de um colóquio produzido pelo grupo dos pesquisadores de Nova Londres, no final do século XX); se tivesse implementado um ensino híbrido, com base nas metodologias ativas, em que o aluno assume o papel de protagonista da sua aprendizagem, abrindo espaço para aulas com mais discussões em grupo, de modo a trabalhar o pensamento crítico, mesclando momentos presenciais e online; ou ainda, se tivesse inserido o uso das tecnologias, substituindo ferramentas tradicionais por meios tecnológicos, como por exemplo a sugestão de links de conteúdos que seriam estudados e compartilhados

---

<sup>3</sup> OLIVEIRA, Olida. Quase 90% dos professores não tinham experiência com aulas remotas antes da pandemia. G1. 08/07/2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/07/08/quase-90percent-dos-professores-nao-tinham-experiencia-com-aulas-remotas-antes-da-pandemia-42percent-seguem-sem-treinamento-aponta-pesquisa.ghtml>>. Acesso em: 27 abr. 2022.

com a turma, produção de um texto, sem uso do papel e da caneta, feito diretamente no computador, dentre outras situações de incorporação das tecnologias, talvez não tivéssemos encarado o contexto de aulas remotas emergenciais com tanta perplexidade.

A experiência dessa pandemia nos trouxe a certeza de que os professores/as e a escola precisam aderir ao ensino com uso das novas tecnologias e que é preciso valorizar a diversidade e a inclusão, embora saibamos que a falta de infraestrutura e a falta de formação/capacitação para esses profissionais comprometem os ideais de futuro que sonhamos para o nosso país.

### 3 O GÊNERO TEXTUAL CHARGE: DA ESFERA JORNALÍSTICA À ESCOLAR

Neste capítulo, trataremos do gênero charge como um importante modelo comunicativo geralmente publicado em jornais impressos ou na internet. Esse gênero nos atrai não só por ser opinativo ou satírico, mas por exigir do leitor competências relacionadas aos aspectos multimodais, tão necessárias para o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação. Sua utilização em sala de aula é de fundamental importância para a formação de um leitor mais crítico e engajado com questões políticas e sociais.

Partimos da premissa de que é papel da escola incentivar o trabalho com os gêneros textuais que apresentam a combinação de elementos verbais e não-verbais, ou seja, com vários modos semióticos; no nosso caso, a charge.

#### 3.1 Os gêneros textuais: entre conceitos e práticas

Antes de falarmos sobre o “gênero textual charge”, abordaremos brevemente a importância dos gêneros textuais na nossa vida. Devido ao seu poder de interpretar e organizar as nossas ações e comunicação, queremos enfatizar que a noção de “gênero” esteve durante muito tempo, principalmente na cultura ocidental, ligada aos gêneros literários, desde Platão até a primeira metade do XX, considerando a publicação dos “Gêneros do discurso” nos idos de 1940, célebre capítulo do filósofo russo Mikhail Bakhtin. Hoje em dia, o estudo dos gêneros textuais abrange não só o funcionamento da linguagem, mas também de atividades sociais e culturais, sem necessariamente estar relacionado a pretensões literárias.

Sobre o entendimento que envolve gêneros textuais, vejamos o que nos acrescenta Marcuschi (2008, p. 161): “Os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. Pode-se, pois, dizer que os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia-a-dia”.

O estudo dos gêneros, de certa forma, coordena o funcionamento das sociedades. Por exemplo, quando vamos apresentar um trabalho ao final de um curso, procuramos escrever uma monografia, uma dissertação; já o jovem, ao procurar emprego no mercado de trabalho, mobiliza o modelo do *curriculum vitae*; ao darmos uma aula expositiva, nos preocupamos com a estrutura desse tipo de gênero, e assim por diante. Em síntese, isso acontece diariamente, seja na esfera acadêmica, publicitária, jurídica, religiosa. Os propósitos são os mais variados, os gêneros textuais apresentam estilos, estruturas e conteúdos específicos, sejam eles orais e escritos, impressos ou digitais.

Numa sociedade letrada urbana, utilizamos os gêneros textuais diariamente, pois nossas falas e escritas, ou seja, nossas atividades diárias que envolvem a linguagem verbal e não verbal estão condicionadas e organizadas pelos gêneros, de forma que possam comunicar e fazer sentido para o outro, como reforça Rojo (2015, p. 27): “Os gêneros discursivos são radicalmente uma entidade da vida”. Fazemos uso dos gêneros, muitas vezes, sem nos dar conta disso; isso acontece porque, sendo a língua um instrumento vivo de comunicação, agimos no mundo por meio de gêneros textuais.

Atualmente, o ensino de Língua Portuguesa está muito alinhado com o uso dos gêneros textuais em sala de aula, como está proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e, mais recentemente, na BNCC (2017). No entanto, somos cientes de que a problemática acerca da mobilização dos gêneros como pretexto para se trabalhar determinado conteúdo, e não como objetos de ensino, ainda se faz necessária. Os gêneros textuais são tão importantes na comunicação que, conforme Marcuschi (2003), não há comunicação senão por meio de algum gênero; por essa razão, contamos com uma variedade enorme de gêneros textuais.

Os gêneros textuais apresentam função sociocomunicativa, entendidos por Marcuschi (2008) como modelos não estanques, como entidades em desenvolvimento que estão sujeitas à transformação de acordo com situações sociais, históricas e culturais. Outra questão também a se ressaltar é que os gêneros não se caracterizam, tão somente, por suas especificidades linguísticas e estruturais, mas principalmente por funções comunicativas, cognitivas e organizacionais.

Por surgirem de acordo com as demandas provenientes da interação social e de comunicação, os gêneros textuais passam por constantes mudanças ao longo do tempo, tanto na maneira como eles surgem, como também nas formas de circulação, suporte e edição. Como bem sabemos, todo gênero se materializa num texto e o entendimento sobre seu funcionamento é de suma importância, tanto para a sua produção quanto para sua compreensão. Dessa forma, concluímos que não há uma lista que possamos chamar de gêneros ideais para se trabalhar no ensino da língua, mas gêneros textuais que irão apresentar um grau maior de dificuldade, desde o nível mais formal ao mais informal, nas mais diversas esferas da comunicação.

Quanto ao domínio dos gêneros, Bakhtin (2011, p. 284-285) explica que:

Muitas pessoas que dominam magnificamente uma língua sentem amíúde total impotência em alguns campos da comunicação precisamente porque não dominam na prática as formas de gêneros de dadas esferas. Frequentemente, a pessoa que domina magnificamente o discurso em diferentes esferas da comunicação cultural, sabe ler o relatório, desenvolver uma discussão científica, fala magnificamente sobre questões sociais, cala ou intervém de forma muito desajeitada em uma conversa mundana.

É papel da escola ensinar não só as formas da língua, mas também a sua função social e interativa diante das mais variadas situações do cotidiano das pessoas; para tanto, o trabalho com os gêneros textuais é primordial, pois é por meio deles que estabelecemos nossa comunicação. Parafraseando Bakhtin (2011), quanto mais nos envolvemos e nos apropriamos de uma variedade de gêneros, certamente teremos mais facilidade de interagir livremente nas diversas situações de comunicação, sejam elas de extrema formalidade ou simplesmente uma conversa descontraída entre amigos. O estudo dos gêneros é sem dúvida um caminho a ser seguido, pois, considerando-os como “entidades poderosas”, percebemos toda a potencialidade de usos que estão diretamente ligados à comunicação oral, verbal e verbo-visual materializados nos textos.

Com base na BNCC, o ensino de Língua Portuguesa nas escolas deve tratar o texto como o centro das atividades de linguagem, ou seja, o trabalho com a leitura deve possibilitar ao aluno o contato com uma diversidade de textos orais, escritos e multissemióticos que contemplem os mais variados gêneros textuais. Esse enfoque nas salas de aula proporcionará aos alunos um aprendizado em relação às suas estruturas, como também um maior desenvolvimento das habilidades de leitura e produção textual. O contato com os gêneros, tanto os tradicionais quanto os digitais, fortalece as relações comunicativas, nas mais variadas situações do convívio social dos alunos.

Quando chegam à escola, os alunos já têm um certo convívio com as práticas de linguagem orais e escritas, que muitas vezes têm se apresentado em suportes variados, seja no celular, no livro didático do irmão, ou até mesmo no muro de casa, com a frase que informa “Vende-se esta casa”. Embora sejam inúmeras as situações de comunicação no dia a dia desses alunos, pois como já sabemos os gêneros são entidades que circulam nos diversos campos da atividade humana, é na escola que essas práticas de linguagem passam a ser sistematizadas e organizadas. As práticas de linguagem, tais como a leitura/escuta, oralidade, produção de textos e a análise linguística/semiótica estão organizadas na BNCC (2017) por campos de atuação.

Os campos de atuação da segunda fase do Ensino Fundamental, que é a etapa de ensino em que nosso projeto se situa, está disposta em quatro campos, os quais, segundo a BNCC (2017), apresentam situações que fazem parte do contexto social dos alunos. Os campos estão organizados da seguinte forma: Campo jornalístico-midiático, Campo de atuação na vida pública, Campo das práticas de estudo e pesquisa e o Campo artístico-literário. Esses campos foram escolhidos por tratarem de dimensões que formam os alunos para atuarem com as práticas de linguagem nos espaços escolares e fora deles.

É no Campo jornalístico-midiático que está situado o gênero que será objeto deste

estudo; como o próprio nome sugere, tal campo traz reflexões sobre o fazer jornalístico, sobre o modo como ele é produzido, sobre o jornalismo na construção do conhecimento na escola, além de abordagens sobre fontes confiáveis da informação, por causa da proliferação das *fake news*, curadoria e ética na produção da informação. Em síntese, esse campo objetiva formar alunos produtores de conhecimento e de conteúdo que se interessem por questões que envolvam a sua comunidade, a sua cidade, o Brasil e o mundo. Outro ponto muito interessante nesse campo são os aspectos textuais e imagéticos que são muito presentes nos gêneros textuais pertencentes à esfera jornalística. Temos ainda uma proposta muito importante dentro desse campo, que é a de uma educação midiática que se preocupa em ensinar como decodificar as informações em várias linguagens, como por exemplo as imagens, os gráficos, tabelas, os sons, lembrando dos podcasts e também da Pedagogia dos Multiletramentos, que aponta para letramentos que vão além da letra ou do impresso.

Os gêneros textuais que fazem parte do Campo jornalístico-midiático (notícia, anúncio publicitário, propaganda, artigo de opinião, crônica, debate, vlogs, memes, charges, dentre outros) abordam de maneira bem específica o trato com a informação e a opinião, de modo a possibilitar que os jovens contemporâneos tenham uma visão mais crítica sobre os conteúdos consumidos, os quais podem ser de caráter opinativo, jornalístico ou publicitário. Amplia-se também a preocupação com as atividades de uso e reflexão da linguagem em relação à produção de conteúdos nas redes sociais, com orientação para que esses jovens se posicionem de modo positivo, respeitando os limites da liberdade de expressão, evitando comentários negativos e ataques às pessoas, por meio de discursos de ódio. Vejamos o que diz o documento (BRASIL, 2017) a respeito desses gêneros do Campo jornalístico-midiático:

Aprofunda-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. No primeiro campo, os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão. Para além dos gêneros, são consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística-midiática. A questão da confiabilidade da informação, da proliferação de *fake news*, da manipulação de fatos e opiniões tem destaque e muitas das habilidades se relacionam com a comparação e análise de notícias em diferentes fontes e mídias, com análise de sites e serviços checadores de notícias e com o exercício da curadoria, estando previsto o uso de ferramentas digitais de curadoria. A proliferação do discurso de ódio também é tematizada em todos os anos e habilidades relativas ao trato e respeito com o diferente e com a participação ética e respeitosa em discussões e debates de ideias são consideradas. (BRASIL, 2017, p. 137).

Após vinte e seis anos da publicação do Manifesto dos Multiletramentos (GNL), que

teve como título *A Pedagogy of Multiliteracies - Designing Social Futures* (“Uma Pedagogia dos multiletramentos - desenhando futuros sociais”), nós, professores de língua portuguesa do século XXI, percebemos que ainda há muito a ser feito em nossas salas de aula, uma vez que precisamos alinhar nosso fazer pedagógico aos propósitos do alunado desse século. O Manifesto dos Multiletramentos apresentou uma preocupação muito importante em relação aos textos ao indicar que era necessário se trabalhar com o design, tanto nos textos escritos como nos orais, uma vez que naquele momento histórico vivido pelo grupo de pesquisadores já havia uma oferta das mídias que se diversificava em dispositivos e modos de produção. Atualmente, podemos dizer que houve um aumento estrondoso em relação às mídias. Cada vez mais, são usados recursos de visualização para facilitar e agilizar a compreensão das informações. A multimodalidade se torna mais evidente, pois os recursos técnicos foram se modernizando e mudando os modos de produção.

Todos os gêneros textuais são constituídos pelo design, com cores, layout, imagens, gráficos, e a escola não pode mais negligenciar a importância cognitiva das imagens nos processos de ensino-aprendizagem. Segundo Santaella (2012), a expressão linguística e visual não pode ser encarada com dois gigantes num duelo, mas como parceiros que se complementam, e nenhum dos dois pode preencher o espaço do outro sem deixar lacunas; dessa forma, opera-se a desconstrução daquele velho ditado que afirma que uma imagem vale por mil palavras, uma vez que podemos dizer que não existe uma supremacia entre as linguagens (imagens/palavras). Parafraseando Flôres (2002), é possível dizer que os componentes linguísticos, em conjunto com os imagéticos e gráficos, têm a mesma parcela de responsabilidade pelo alto grau de informatividade e poder de convencimento da mensagem apresentada pelas charges.

### **3.2 A charge: um gênero verbo-visual**

Considerando a importância da parceria entre texto e imagens, que constitui um entrelaçamento de semioses (verbal e não verbal) para o desenvolvimento da leitura no espaço escolar, escolhemos tratar neste projeto de pesquisa o gênero textual “charge”, que é um gênero do campo jornalístico-midiático, conforme já citado; sua composição apresenta uma relação muito “íntima” com a imagem, ou seja, o texto chárgico é multimodal por excelência.

Durante muito tempo, as charges eram gêneros exclusivos de jornais e revistas impressos ou digitais, mas hoje esse gênero já se propagou para diferentes sites e redes sociais. A BNCC (BRASIL, 2017) propõe que gêneros que estejam voltados para a argumentação e a

persuasão sejam incluídos nos currículos das escolas, a fim de que os alunos possam desenvolver um pensamento crítico e que saibam posicionar-se de forma responsável em relação à produção da informação. Neste trabalho, não queremos tratar sobre a produção das charges, mas sim como desenvolver a competência leitora dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, a partir desse gênero.

As charges surgiram por volta do século XIX, na Europa. A etimologia da palavra charge é de origem francesa, e em sua tradução mais literal significa “carga”, nome dado por fazer referência ao exagero na apresentação de fatos ou de personagens, de modo a transformá-los em caricaturas, que também são usadas para satirizar acontecimentos atuais envolvendo personalidades da política, do meio artístico, entre outros atores da sociedade que estiverem em evidência no cenário atual. As charges são muito mais do que ilustrações engraçadas, sua função social é a de conscientizar o leitor sobre os problemas que afligem nossa sociedade, como assinala Flôres (2002, p. 11):

Sua temática, em geral, versa sobre o cotidiano - questões sociais que afligem, irritam, desgostam, confundem. Essas questões focalizam os universos de referência do público, expondo testemunhos, registrando perplexidades, apontando falhas, satirizando pontos de vista, desvelando motivações ocultas, introduzindo questionamentos. Por natureza é polêmica.

Assim sendo, a charge é um gênero textual que se destaca não só pelo seu valor de documento histórico, como também pela coragem de escancarar determinados conflitos sociais, ao passo que também lança pontos de vista que tentam moldar as formas de pensar de uma coletividade. A compreensão das charges, sejam elas estáticas ou animadas, vai depender não só da leitura dos signos linguísticos, mas também do conhecimento de mundo que o leitor adquiriu durante a sua vida. No processo de composição desse gênero, o narrador mantém um diálogo com os leitores, ao mesmo tempo em que vai compondo o seu texto. Ele também é responsável pelos elementos verbais e não-verbais e pela quantidade de cada tipo de linguagem a ser utilizada, cabendo-lhe dar as características e definir os personagens e ainda estabelecer relações dialéticas entre texto e contexto.

Os personagens são em princípio ficcionais; a fala desses personagens, juntamente com as suas características e as ilustrações, compõem o corpo das charges. O autor não se pronuncia diretamente, seu discurso é construído por força dos elementos textuais, sua autoria aparece apenas pela sua assinatura ou rubrica, que pode aparecer em qualquer lugar da charge, em meio à composição textual.

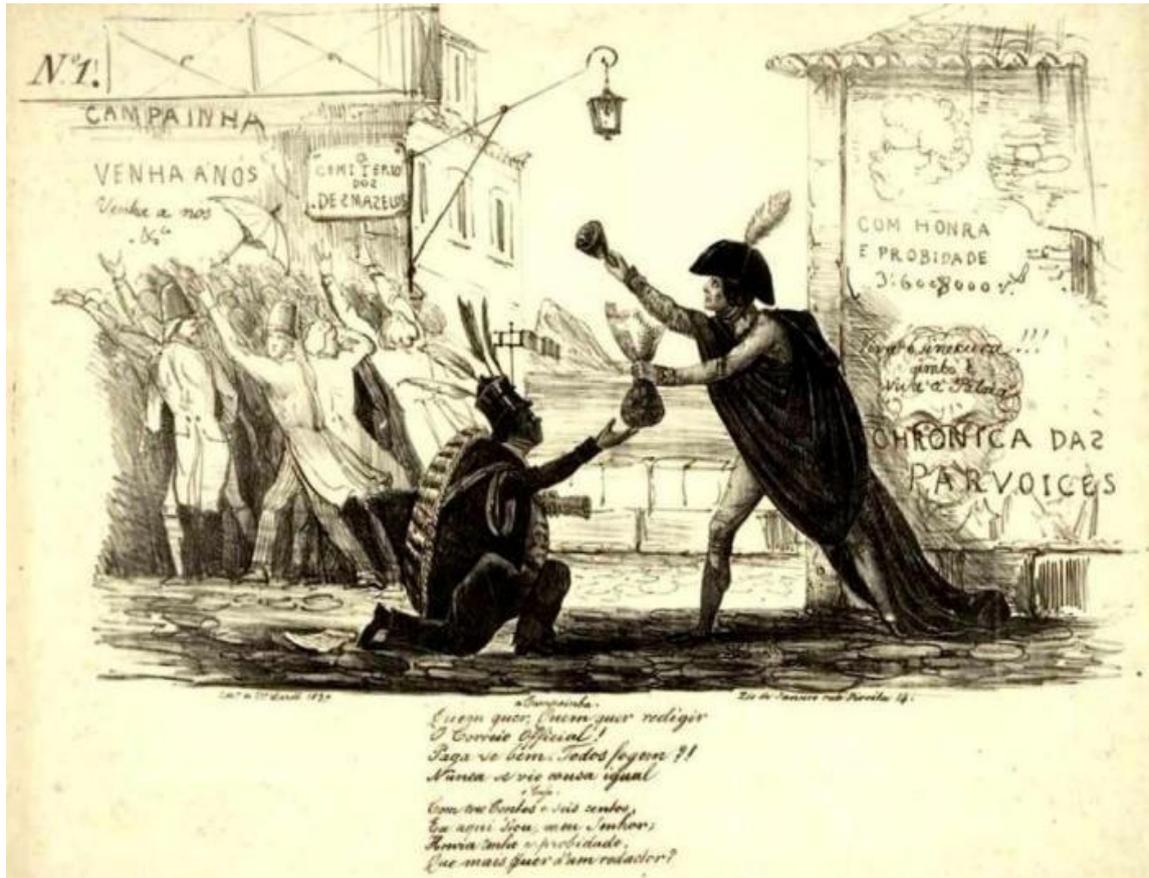
Concordamos com Flôres (2002) quando esta diz que a leitura de charges é exigente;

por conseguinte, trabalhar com esse gênero em sala de aula parece-nos muito desafiador, uma vez que já constatamos, por meio das leituras e atividades em sala, que a maioria dos alunos não consegue fazer a leitura e compreender os dois códigos (escrita/ilustração) de maneira integrada, sendo necessário ativar outras habilidades cognitivas. A multiplicidade semiótica, tão sugerida pela Pedagogia dos Multiletramentos, hoje em dia está presente nos manuais didáticos com os quais trabalhamos nas salas de aula. A maioria desses manuais traz uma variedade de gêneros textuais constituídos por diversas semioses: fotografias, gráficos, tabelas, links, QR codes etc. Para Santaella (2021), o leitor de hoje precisa ser imersivo, ou seja, estar aberto a ler novas informações e traçar os seus caminhos de leitura, navegando de formas muitas vezes não lineares.

Devido a uma característica bem peculiar, a do sincretismo semiótico, ou seja, as várias semioses presentes nas charges, assim como nas tirinhas e nos cartuns, esse gênero se faz muito necessário como recurso pedagógico, pois vivemos em um mundo muito imagético, em que as informações estão entrelaçadas pelas imagens e vice-versa. As cores, as imagens, as palavras, os sons, expressões faciais, gestos, dentre outros modos semióticos lidos de forma integralizada, ajudam a compreender as mensagens trazidas pelas charges. Sua alta composição imagética e caricatural, representada pela fisionomia exagerada dos personagens, marcam a composição desse gênero, que tem uma importante função social: denunciar problemas sociais, políticos, ambientais. As charges, portanto, procuram desnudar certas situações que afligem a sociedade; como explica Flôres (2002, p. 11), a charge é um “tipo de texto sui-generis que mostra e conta, ao mesmo tempo, os conflitos sociais”.

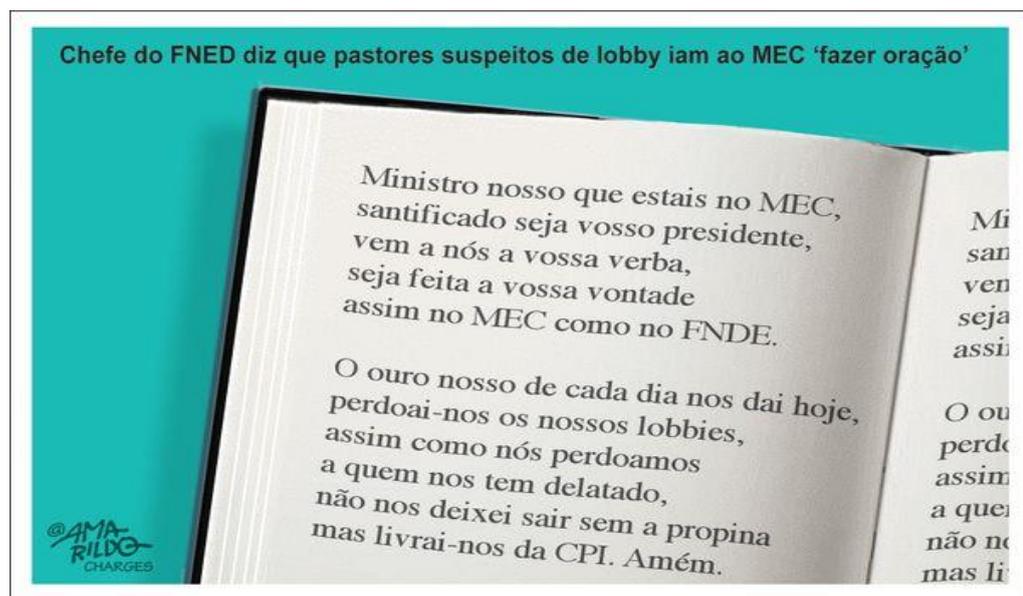
A primeira publicação de uma charge em território nacional aconteceu em 1837; a obra chamada de “A campanha e o cujo”, do porto-alegrense Manuel de Araújo, denunciava o envolvimento de funcionários do governo com esquemas de corrupção. Infelizmente, esse problema não ficou no passado; atualmente, 185 anos depois, ainda somos vítimas dessa prática criminosa. A seguir, iremos apresentar a primeira charge publicada no Brasil, que denunciava situações de corrupção, e em seguida apresentaremos uma charge bem atualizada abordando a mesma temática, denunciando um esquema de propinas, com o envolvimento de representantes do Ministério da Educação e chefes de igrejas evangélicas e prefeitos de vários municípios do país, com o objetivo de interpretarmos algumas informações ou signos presentes nessas charges.

**Figura 3** - Primeira charge publicada no Brasil - “A campanha e o cujo”



**Fonte:** Portal ESPM jornalismo-Produção dos alunos de jornalismo. Disponível em: <<https://jornalismorio.espm.br/amp/destaque/a-linguagem-combativa-das-charges-no-brasil/>>. Último acesso em: 21 abr. 2022.

**Figura 4** - Charge sobre corrupção no Ministério da Educação - MEC



**Fonte:** A Gazeta - Charges. Disponível em: <<https://www.agazeta.com.br/charge/iam-ao-mec-para-fazer-oracao-0422>>. Acesso em: 22 abr. 2022.

No exemplo da charge que está representada na figura 3, encontramos um cenário urbano com pessoas aparentemente exaltadas, algo que podemos constatar pelos seus gestos. Os personagens são funcionários do governo; conseguimos perceber isso pelos elementos semióticos retratados: as imagens de estabelecimentos públicos, as roupas dos personagens, os elementos verbais que estão escritos nas paredes. A cena enquadrada no centro da charge escancara a denúncia; o personagem à direita possivelmente encontra-se num cargo de chefia, percebemos isso pelo posicionamento do personagem à esquerda que se curva diante dele. Nesse momento é feita a troca de um serviço, que deveria ser prestado de forma gratuita e eficiente pelos Correios, pela propina recebida por esse chefe da instituição pública. As cores são elementos semióticos que representam muitos aspectos que chamam a atenção do leitor/a; nesse exemplo, devido ao contexto de produção, que data de 1837, a cena está representada em apenas duas cores: um amarelo claro, indicando que o fato acontece em plena luz do dia, e a cor preta, presente na grafia das mensagens escritas e no sombreado dos personagens. Nesse exemplo, observamos a ausência de alguns elementos constitutivos do gênero charge, como o humor e a caricatura.

Analisando a charge mostrada na figura 4, notamos a ausência de personagens, o que não significa uma descaracterização desse gênero. O chargista chama a atenção do leitor/a apresentando a imagem de um livro que simula o livro sagrado, contendo elementos verbais que fazem uma intertextualidade com a tão conhecida oração do “Pai Nosso”. O autor utiliza a linguagem satírica, fazendo duras críticas aos representantes dos órgãos do governo federal, o MEC e o FNDE, por estes concederem a liberação de recursos financeiros a municípios que eram representados por alguns pastores de igrejas evangélicas; em troca da liberação imediata desses recursos, os prefeitos teriam que pagar propinas aos pastores evangélicos. Os efeitos retóricos das cores, o branco na imagem do livro e o azul presente no plano de fundo, estão ligados aos sentidos de algo divino; a cor branca está relacionada ao sentido da verdade, ou seja, do livro da verdade (a Bíblia), provocando um certo humor diante de tanta incoerência, por se referir ao envolvimento de pessoas que deveriam representar a fé e a verdade, mas que estão envolvidos em escândalos de corrupção. A cor preta aparece na capa do livro e nas mensagens verbais; ainda de acordo com os efeitos retóricos das cores, o preto está relacionado diretamente ao sentido da negação, que no caso seria a negação da verdade representada pelo livro sagrado.

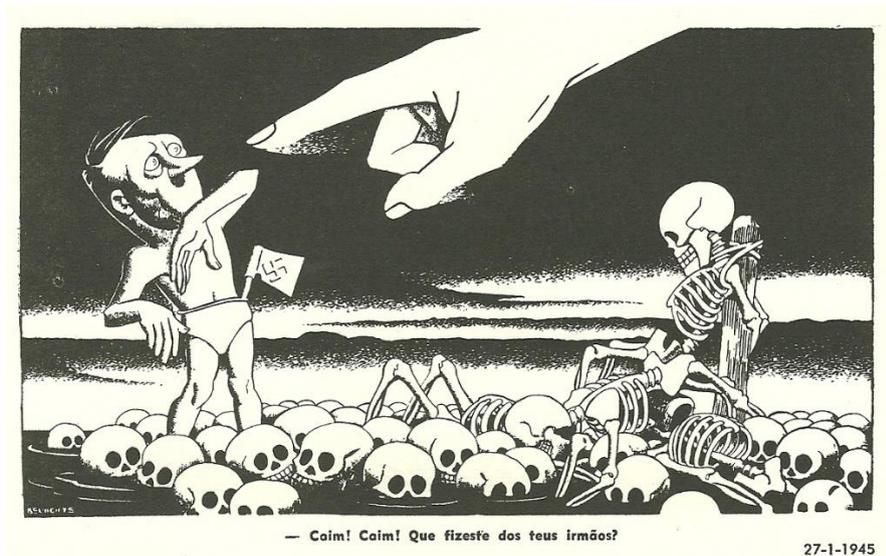
Por meio das charges anteriormente exemplificadas, compreendemos que esse gênero tem muito a nos dizer, a sua carga semântica é potente; apesar de não ser um gênero novo, ainda se mantém muito atualizado e necessário. Segundo Flôres (2002, p. 11), a charge “é um

interessante objeto de estudo por aquilo que mostra e diz de nós mesmos e do mundo em que vivemos, contribuindo, além disso, para moldar o imaginário coletivo”. Sua efemeridade o torna muito receptível pelos leitores/as. As charges muitas vezes são confundidas por leitores/as menos experientes com os cartuns, que também apresentam em sua composição a associação de elementos verbais e não-verbais, por isso é imprescindível lembrar que o cartum é um gênero que satiriza questões sociais de forma universal e atemporal, enquanto que as charges tratam de questões recentes, fazendo uma leitura crítica do cotidiano, envolvendo figuras públicas. A esse respeito, Pereira (2017) escreve:

O gênero charge retrata com pensada dose de humor e crítica, por vezes ácida, a maioria dos acontecimentos recentes de relevância no cenário político, econômico e social. Por isso mesmo, há uma expressa intertextualidade e interdiscursividade que precisam ser apreendidas pelo leitor para a produção de sentido, cabendo ao que interpreta observar a estreita relação entre a charge e os demais textos no interior dos jornais ou a relação com discursos atualizados em outras mídias. (PEREIRA, 2017, p. 38).

Apesar da sua efemeridade, as charges também retomam temáticas que já fizeram parte do passado, mas que de certa forma ainda dialogam com o presente, como no caso das charges publicadas na época do nazismo, que satirizavam as ideologias antidemocráticas, o nacionalismo extremado, o antissemitismo; infelizmente, nos dias de hoje essa temática ainda é bem atual, como vemos em publicações de charges, em vários suportes e mídias, que criticam situações em que os discursos com ideais nazifascistas parecem não ter ficado no passado.

**Figura 5** - Charge Hitler, o genocida (1945)



**Fonte:** Ensinar História - Josefa Ester Domingues. Disponível em: <<https://ensinarhistoria.com.br/belmonte-o-caricaturista-que-irritou-goebbels/>>. Acesso em: 22 abr. 2022.

**Figura 6** - Charge Características nazifascistas no governo?



**Fonte:** MundoHQ. Disponível em: <<http://www.mundohq.com.br/historias-em-quadrinhos/publicacao/136/aroeria.html>>. Acesso em: 23 abr. 2022.

As charges, assim como todo texto, trazem uma carga ideológica, que nem sempre correspondem aos ideais de alguns grupos sociais; no entanto, as charges se sobressaem reproduzindo a verdade, independentemente do mal-estar que venham a causar. No caso da charge da figura 6, o chargista cria seu texto por meio de elementos linguísticos e imagéticos, os personagens caricatos representam figuras públicas que, dentro do contexto, estão sendo criticadas por apresentarem discursos com características nazifascistas, algo extremamente inaceitável nos dias de hoje.

As cores também assumem um papel muito importante na composição das charges, sendo responsáveis por várias produções de sentidos. Muitos produtores de textos (chargistas, designers, publicitários etc.) apostam nas cores para melhor expressar seus propósitos comunicativos. As cores podem ser associadas a muitas atividades do cotidiano das pessoas; dependendo do contexto e da cultura, elas podem representar várias sensações e sentidos. Podemos exemplificar essa representação fazendo uma referência à leitura das cores do semáforo; em quase todos os países do mundo, a leitura das cores será sempre igual, o vermelho vai ter a indicação de parar, o amarelo significa diminuir a velocidade, e o verde a indicação de seguir em frente. Desse modo, podemos dizer que cada cor traz sua carga de significação; no caso das charges, que é um gênero textual que apresenta uma composição imagética muito expressiva, compreendemos que é imprescindível ler as imagens levando em consideração os elementos visuais primários<sup>4</sup>, que são essenciais para uma leitura mais significativa. Assim,

<sup>4</sup> Os elementos visuais primários não se confundem com os materiais empregados, como a madeira, o gesso, a tinta ou a película plástica. Eles são: o ponto, a linha, o contorno, a direção, o tom, a cor, a textura, a dimensão, a escala e o movimento. Ver Santaella (2012, p. 34-35).

vejamos o que nos esclarece Santaella (2021, p. 34-35):

Há muitos pontos de vista a partir dos quais uma imagem pode ser lida, mas um dos mais reveladores consiste na decomposição de seus elementos básicos para que possam ser avaliadas suas qualidades específicas e as relações que eles estabelecem entre si na constituição do conjunto.

Para lermos imagens, ainda segundo a mesma autora (2021), é muito importante que façamos uma observação muito detalhada sobre os elementos primários que estão inscritos na matéria-prima da imagem, estando elas chapadas no papel, nas telas etc.; as imagens trazem representações do visual, ao passo que a língua escrita abrange todas as percepções (visuais, acústicas, olfativas, térmicas e táteis). No entanto, é fundamental entendermos que existe uma interrelação entre os elementos, ou seja, há entre eles uma relação de complementaridade, pois as imagens podem ilustrar um texto verbal, assim como um texto verbal pode esclarecer os sentidos das imagens. No caso das charges, que são textos verbo-visuais, visualizamos a sua mensagem por meio da escrita e das imagens (desenhos, ilustrações), ficando até mesmo inviável sua compreensão sem a simultaneidade desses elementos.

## 4 NOSSO CAMINHO METODOLÓGICO

Assim como na vida, num trabalho de pesquisa também precisamos estabelecer metas e ações que irão nos levar aos nossos objetivos e realizações. É com esse olhar que desenvolvemos nossa pesquisa, buscando sempre o melhor caminho a ser seguido, de acordo com circunstâncias pessoais e profissionais vividas até o momento.

Na pesquisa, o caminho metodológico é cheio de desafios, por isso nos sentimos motivados para apresentar aqui, neste capítulo, todos os passos que foram percorridos neste caminho que é tão importante para a construção do conhecimento. Neste entender, Minayo (2009, p. 46) reforça: “A definição da metodologia requer dedicação e cuidado do pesquisador. Mais que uma descrição formal dos métodos e técnicas a serem utilizados, indica as conexões e a leitura operacional que o pesquisador fez do quadro teórico e de seus objetivos de estudo”.

Encontra-se neste trabalho o roteiro da nossa pesquisa qualitativa. Nele apresentamos a natureza da pesquisa, o local, os colaboradores, e ainda abordamos os instrumentos de geração e a análise dos dados obtidos.

Durante nosso caminho metodológico, todos os nossos propósitos, abordagens, procedimentos e instrumentos de pesquisa foram embasados pelos seguintes teóricos: Bortoni-Ricardo (2008), Esteban (2010), Thiollent (1992; 2011), Gil (2006), Garcia (2016), Brandão, (1994), Moura e Lima (2014), Ribeiro e Ferreira (2001), Bardin (1977).

### 4.1 Natureza da pesquisa

Nossa pesquisa foi conduzida dentro de um paradigma qualitativo, apresentando um caráter interpretativo, em que o pesquisador deixa que as pessoas envolvidas na pesquisa falem por si só; o pesquisador aqui deve ser mais sensível. Esteban (2010, p. 129) expõe que “o pesquisador qualitativo deve desenvolver uma sensibilidade para situações ou experiências consideradas em sua totalidade e para as qualidades que as regulam”.

Nossa pesquisa-ação foi realizada dentro de um contexto escolar; utilizamos procedimentos qualitativos que nos ajudaram a investigar questões de pesquisa relacionados à aprendizagem dos alunos. Para Bortoni-Ricardo (2008):

A pesquisa interpretativista não está interessada em descobrir leis universais por meio de generalizações estatísticas, mas sim em estudar com muitos detalhes uma situação específica para compará-la a outras situações. Dessa forma, é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem

dos educandos. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 42).

Partimos do princípio de que a pesquisa qualitativa, de cunho intervencionista, nos permitiria diagnosticar e descrever situações-problemas vivenciadas pelos nossos estudantes, ao passo que tentaríamos resolvê-las, identificando possíveis formas de avançar em direção aos objetivos da nossa pesquisa. Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador participa ativamente na sistematização dos possíveis problemas que venham a aparecer, acompanha e avalia as ações que são desenvolvidas para se chegar à resolução desses problemas. Nesse sentido, Thiollent (2011, p. 21-22) esclarece:

Sem dúvida, a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja de tipo participativo. Os problemas de aceitação dos pesquisadores no meio pesquisado têm que ser resolvidos no decorrer da pesquisa. Mas a participação do pesquisador não qualifica a especificidade da pesquisa-ação, do desenrolar e da avaliação de uma ação planejada.

Na pesquisa-ação é imprescindível que os pesquisadores levem em consideração a maneira espontânea de se planejar ações que irão promover mudanças nos contextos dos alunos, e que todo o processo seja conduzido de forma interativa, com a participação de todos os envolvidos (grupo de professores e alunos implicados), estando sujeita à aprovação por parte desses indivíduos. Logo, em função dessas características, caracteriza-se quanto aos objetivos como uma pesquisa explicativa.

Em resumo, nossos propósitos de pesquisa estão respaldados na abordagem de pesquisa qualitativa, cuja escolha já justificamos.

#### **4.2 Caracterização quanto aos procedimentos e aos instrumentos de geração de dados**

A revisão bibliográfica é uma etapa muito significativa de toda pesquisa, pois quando o pesquisador se propõe a investigar um determinado tema de pesquisa, em qualquer área de conhecimento, é necessário que seja feita uma busca minuciosa dos principais conteúdos teórico-metodológicos já produzidos, especialmente aqueles que são mais relevantes em relação ao objeto de estudo. Para uma revisão bibliográfica bem feita, é importante que seja realizado um levantamento considerando não só os conteúdos que são favoráveis ao objeto de estudo, mas também os que de certa maneira apresentam pontos de refutação em relação à pesquisa.

Segundo Garcia (2016), toda pesquisa, qualquer que seja seu delineamento ou classificação em termos metodológicos, deverá conter a revisão bibliográfica. Por isso,

revisitamos os teóricos que fundamentaram a nossa base de pesquisa sobre a Pedagogia dos Multiletramentos, Multimodalidade e a sua importância na composição do gênero textual “charge”.

O trabalho de campo é uma fase muito importante de um projeto, pois é nessa fase que é feita a observação e a geração de dados, a partir dos fatos e fenômenos que ocorrem durante a pesquisa. Nossa pesquisa é qualitativa de cunho intervencionista; neste tipo de pesquisa, os participantes são atores no processo de construção do conhecimento.

Nesse sentido, alinhamos a nossa pesquisa a essas características, a fim de desenvolver um trabalho dentro do método da pesquisa-ação, que nos conduzirá a uma abordagem de investigação de uma dada situação social, com participação colaborativa. A pesquisa-ação é definida por Thiollent (1992) como:

Um tipo de pesquisa social com base empírica [...] concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1992, p. 14).

Ainda sobre pesquisa-ação, entendemos que por ela ser de natureza participativa, os pesquisados, juntamente com os pesquisadores, buscam a solução dos problemas de maneira coletiva.

Para a geração de dados relevantes à nossa pesquisa utilizaremos dos seguintes instrumentos: a observação-participante, a roda de conversa e as oficinas pedagógicas.

#### 4.2.1 Sobre a observação participante

Este tipo de metodologia nos permite detectar bem de perto os fatos que fazem parte do cotidiano dos participantes. A técnica da observação, ao contrário de outras, nos dá a oportunidade de observar os fatos sem nenhuma intermediação, o que diminui a questão da interferência subjetiva na pesquisa. Gil (2006) nos apresenta o seguinte conceito sobre essa técnica:

A observação participante, ou observação ativa, consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Daí por que se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo. (GIL, 2006, p.113).

Como estamos inseridos dentro do contexto em que desenvolveremos a nossa pesquisa, adotaremos a técnica da observação participante na sua forma natural. Esse tipo de metodologia proporciona uma aproximação do cotidiano dos indivíduos, escutando o que é dito e questionando as pessoas ao longo de um período. Utilizamos essa técnica para verificar as principais dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos do 9º ano, em relação à compreensão e interpretação do gênero textual charge.

#### 4.2.2 Sobre a roda de conversa

É por meio da conversa que melhoramos nossas relações com os outros, e foi pensando nesses momentos de troca de experiências que escolhemos as rodas de conversa. Esse instrumento de coleta de dados nos permite quebrar um pouco da rotina das nossas salas de aula e nos deixa mais próximos dos nossos alunos.

As rodas de conversa constituem-se como uma possibilidade de instrumento de coleta de dados, mesmo sendo um momento de abordagem em busca do conhecimento científico. A roda de conversa também é um momento de descontração, desabafos e troca de experiências, em que os participantes interagem com os pares, sendo conduzidos pelo pesquisador, que se insere como sujeito da pesquisa. Por ser uma técnica interativa, são necessários cuidados metodológicos por parte do pesquisador, a fim de manter o foco no assunto em pauta, e ainda para estabelecer um clima de confiança, por meio do qual os participantes se sintam à vontade para debater os assuntos propostos, como nos sugerem Moura e Lima (2014, p. 100):

É assim também com as Rodas de Conversa, quando utilizadas como instrumento de pesquisa, uma conversa em um ambiente propício para o diálogo, em que todos possam se sentir à vontade para partilhar e escutar, de modo que o falado, o conversado seja relevante para o grupo e suscite, inclusive, a atenção na escuta. Nas rodas de conversa, o diálogo é um momento singular de partilha, porque pressupõe um exercício de escuta e de fala.

Para introduzirmos a nossa roda de conversa, iniciamos a abertura com a leitura de um poema sobre a amizade, de Vinícius de Moraes, e discorremos sobre nossas questões de pesquisa. Essa primeira conversa com os alunos do 9º ano se deu em grande círculo, que propiciou um “ambiente de roda”, favorável ao diálogo.

Apresentaremos a seguir o roteiro das rodas de conversa, que nos permitiu, por meio das colocações dos participantes sobre o nosso objeto de estudo, coletar os dados que foram analisados durante a nossa pesquisa-ação.

### **Roteiro da roda de conversa**

É por meio do instrumento metodológico da “roda de conversa” que iremos introduzir um diálogo dinâmico e produtivo com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

As discussões na roda de conversa serão pautadas nas práticas de leitura e interpretação do gênero textual “charge”. Esses momentos serão dedicados à escuta e à explanação do conteúdo em estudo; para tanto, estaremos formados em um grande círculo, onde os alunos poderão se expressar dentro de uma ordem já estabelecida pela professora-pesquisadora, que também irá conduzir e organizar a discussão. Durante os diálogos, faremos o registro das interações por meio de gravações de áudios e/ou vídeos, e ainda faremos anotações acerca dos comentários, as reações e as possíveis impressões que porventura possam surgir.

#### **Objetivos da roda de conversa:**

**Objetivo 1** - Organizar um espaço favorável ao diálogo, em que todos os alunos sintam-se confortáveis para se expressar e aprender colaborativamente.

**Objetivo 2** - Discutir sobre o papel das charges na sociedade, as possíveis interpretações das diferentes semioses presentes nas charges em estudo e a sua importância para a reflexão crítica da realidade.

Nossa roda de conversa será desenvolvida em três etapas: **abertura, desenvolvimento das atividades e fechamento.**

#### **Abertura:**

Iniciaremos esse momento dando as boas-vindas aos alunos, por meio da leitura de um poema intitulado “Soneto do amigo”, de Vinícius de Moraes. A leitura do poema tem como objetivo criar um clima de amizade e de confiança. Após a leitura, pediremos aos alunos que somente utilizem o telefone celular quando for necessário; em seguida, apresentaremos o tema da nossa roda de conversa: **Qual o papel das charges na sociedade e qual a sua importância para a reflexão crítica da realidade?**

#### **Desenvolvimento das atividades:**

**Atividade 1** - Qual a função comunicativa das charges na sociedade?

Pedir aos alunos que falem sobre a função das charges e por que elas causam tanta polêmica. Nesse momento, iremos potencializar os diálogos acrescentando algumas temáticas que são discutidas nas charges.

**Tempo estimado:** 01 aula de 50 minutos.

**Material utilizado:** material reproduzido com vários exemplares de charges com temáticas diversas.

**Atividade 2** - Qual a importância das charges para o momento atual?

Exibir, por meio do datashow, as charges que estarão repercutindo nos jornais e nas redes sociais; em seguida, entregaremos um material impresso com uma charge muito divulgada nas redes sociais, para que os alunos, em conjunto, possam analisar os aspectos semióticos e ainda possam escrever suas opiniões sobre a crítica presente na charge.

**Tempo estimado:** 02 aulas de 50 minutos.

**Material utilizado:** Datashow e material impresso.

**Fechamento:**

Durante as etapas de uma pesquisa científica, é necessário compreendermos algumas questões que nos incomodam, assim como procurar as possibilidades para solucioná-las. Os instrumentos de geração de dados, como as rodas de conversa, nos permitem, por meio das discussões entre os alunos, fazer levantamentos das informações que nos serão fundamentais para realização das nossas análises. A roda de conversa não é só um instrumento de geração de dados, mas é principalmente um ótimo momento para se conhecer e conhecer o outro, é também um excelente exercício de escuta e de respeito ao momento de fala das pessoas. Ao final desse momento, iremos pedir que cada estudante diga como se sentiu durante a roda de conversa e qual ou quais contribuições lhe foram proporcionadas para a vida.

#### 4.2.3 Sobre as oficinas pedagógicas

Quanto às oficinas temáticas, desenvolvemos técnicas e procedimentos variados, incluindo trabalhos em grupos, objetivando a socialização entre os participantes. As oficinas temáticas nos permitiram trabalhar as dificuldades dos alunos em relação à leitura e à interpretação de charges, como afirmam Ribeiro e Ferreira (2001):

Assim, a Oficina Pedagógica constitui-se numa estratégia para o processo escolar, na medida que permite organizar situações de motivação, de sistematização e de avaliação da aprendizagem, adaptadas às necessidades e dificuldades específicas dos alunos, segundo processos diversificados que lhes possibilitem tornar-se conscientes de suas possibilidades e emergir o desejo de aprender e transformar as capacidades em competências. (RIBEIRO; FERREIRA, 2001, p. 13).

As oficinas pedagógicas constituem-se um forte instrumento metodológico na construção do conhecimento de forma coletiva. Esse processo exige que o pesquisador esteja aberto ao diálogo, que acolha opiniões e respeito aos mais diversos saberes populares e científicos, culminando num trabalho pedagógico muito importante que ajuda a potencializar o processo de ensino-aprendizagem e ainda estabelece vínculos de amizade e respeito entre os participantes.

Levando em consideração todos os aspectos necessários para a realização de uma oficina pedagógica, apresentaremos a seguir a proposta de atividades que desenvolvemos durante a nossa pesquisa-ação na turma do 9º ano “A” do turno matutino.

### **Propostas de oficinas pedagógicas**

Apresentaremos a seguir a Proposta de Atividades Escolares realizadas por meio das oficinas pedagógicas usando o gênero textual charge, com o propósito de promover a leitura e a interpretação desse gênero, sempre com vistas ao letramento multimodal.

As oficinas pedagógicas são instrumentos metodológicos que nos permitem trabalhar as dificuldades dos alunos de maneira mais descontraída, como também nos dá a possibilidade de potencializar o processo de ensino-aprendizagem. Assim sendo, organizamos as atividades em 06 momentos com aulas de 50 minutos, que contemplaram a leitura e a interpretação desse gênero, sempre direcionadas para os alunos (as) do 9º ano do Ensino Fundamental.

Ao começar esse trabalho, foi necessário que a professora pesquisadora apresentasse aos alunos todas as etapas que fizeram parte das oficinas, as atividades de diagnose inicial e final, contemplando a leitura e a interpretação do gênero “charge”. As produções realizadas em cada oficina constituíram um portfólio individual dos estudantes envolvidos nesta pesquisa-ação.

#### **✓ Oficina Pedagógica 01:**

No primeiro momento, realizamos uma sondagem sobre os conhecimentos dos alunos

em relação ao gênero charge a partir de leituras e questionamentos, como por exemplo: se já leram charges, em quais suportes, quais assuntos foram tratados e se consideram a charge um gênero de texto. Após essa sondagem, propomos a leitura de charges, aproveitando o momento para levar os alunos a refletir sobre a importância dos aspectos multissemióticos (palavras, imagens, cores, cenas) para a produção de significados apresentados por esse gênero, que se preocupa em expressar um posicionamento crítico sobre questões sociais, políticas, ambientais, de economia, enfim, sobre fatos que estão em destaque no cotidiano, de maneira humorística.

Objetivo a ser alcançado pelos estudantes na Oficina Pedagógica 1: **ler e discutir charges de diferentes autores com enfoque nos aspectos multissemióticos.**

Segue o roteiro de aprendizagem seguido:

1. Foram disponibilizados vários exemplares de charges, de diferentes autores e temáticas, para que os alunos se inserissem na prática leitora do gênero;
2. Realizou-se uma sondagem acerca das experiências leitoras acerca do gênero charge;
3. Logo depois, ocorreu uma roda de discussão acerca das charges lidas em sala, a partir de questionamentos previamente elaborados pela professora-pesquisadora e produzidos pelos alunos no momento em questão;
4. Na sequência, deu-se a análise, conduzida pela professora-pesquisadora, acerca dos aspectos multissemióticos constitutivos das charges;
5. Por fim, temos a produção de cartazes físicos e/ou digitais com base na análise realizada pelos alunos, a partir das orientações da professora-pesquisadora.

Nesse momento, é de extrema importância que o professor ponha em questão que, para o entendimento de uma charge, além dos aspectos verbais e não-verbais, é também necessário o conhecimento de discursos que estejam em circulação na sociedade, uma vez que a leitura é considerada um processo interacional, ou seja, que extrapola a superfície textual.

#### ✓ **Oficina Pedagógica 02:**

Em seguida, focamos numa leitura mais detalhada, orientando os alunos sobre algumas questões que devem ser levantadas ao se fazer a leitura de uma charge, como por exemplo: Qual é o tema da charge? Quem são as pessoas/personagens retratadas na charge? Qual o cenário dessa charge? Quais as cores que predominam na charge? Qual a relação de sentido entre a

mensagem verbal e não verbal? Pelas expressões do/a personagem, podemos dizer como ele/a se sente? Existe mais de uma maneira de se interpretar as ilustrações ou o texto?

Objetivo a ser alcançado pelos estudantes na Oficina Pedagógica 2: **ler e compreender o diálogo existente entre o projeto linguístico e o projeto visual mobilizados na constituição das charges.**

**Figura 7 - Charge “Carrinho”<sup>5</sup>**

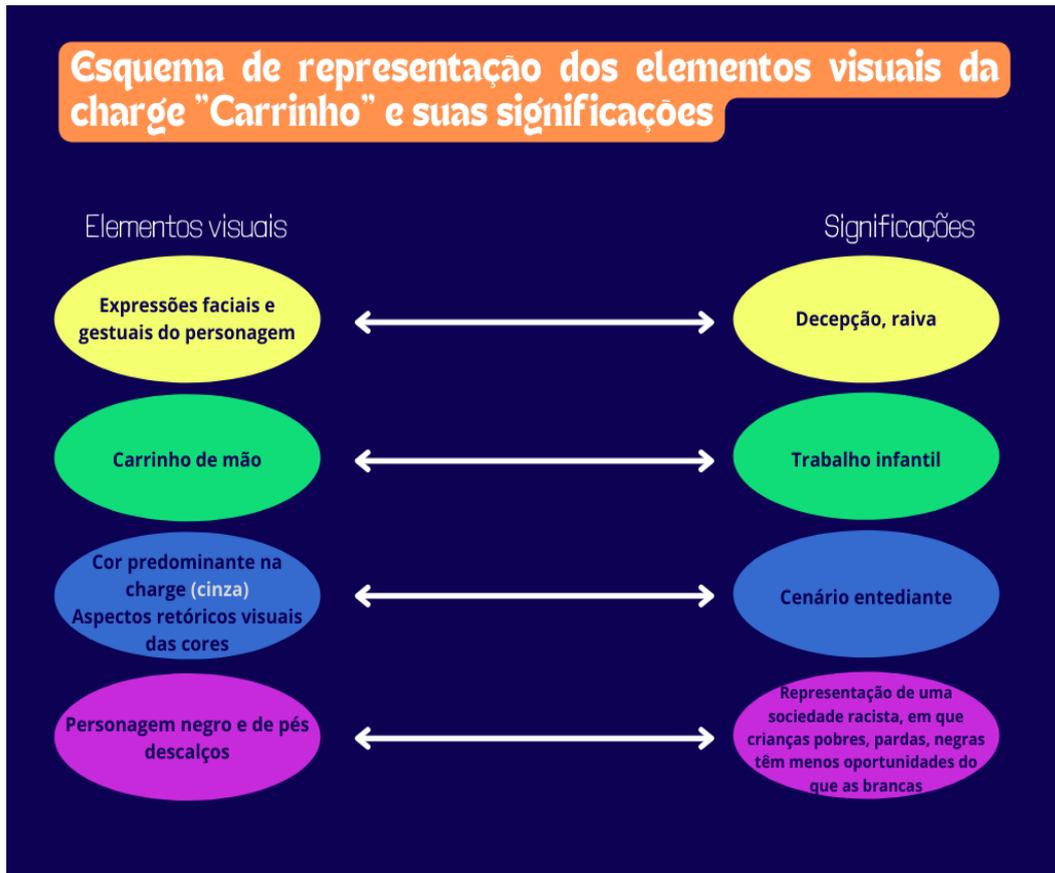


Fonte: <<http://www.ivancabral.com/2008/10/charge-do-dia-carrinho.html>>. Acesso em: 05 abr. 2022.

**Atividade final:** Após a leitura da charge 01, intitulada “Carrinho”, apresentaremos por meio de slides um esquema de “significação” entre os elementos linguísticos e visuais, muito pertinentes numa proposta de leitura multimodal. Neste esquema, iremos identificar os elementos visuais da charge e correlacioná-los aos elementos linguísticos, e esse esquema servirá de modelo para a análise das outras charges (2 e 3), que deverão ser esquematizadas pelos alunos.

<sup>5</sup> As demais charges e atividades que constituem as oficinas constam dos Apêndices.

**Figura 8** - Modelo do esquema de representação dos elementos visuais e suas significações



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

### ✓ Oficina Pedagógica 03:

Depois de tratar questões sobre as charges mostradas anteriormente, sugerimos que os alunos copiassem as questões levantadas na lousa e escrevessem nos seus cadernos, para realizar suas pesquisas e apresentá-las com indicação de sites e links.

Objetivo a ser alcançado pelos estudantes na Oficina Pedagógica 3: **pesquisar em diferentes fontes na internet acerca do contexto de produção das charges: quem são os principais chargistas, seus estilos, principais suportes mobilizados e os efeitos da cultura digital na criação e circulação do gênero.**

**Atividade final:** entregar aos alunos, por meio de material reproduzido, um questionário (Apêndice B) e solicitar-lhes um relatório com as respostas/informações coletadas a partir da pesquisa e das referências.

✓ **Oficina Pedagógica 04:**

Levamos para a sala de aula material didático e paradidático, como revistas, jornais e livros didáticos, a fim de que os alunos pudessem manusear e perceber que o gênero charge aparece em diferentes suportes de leitura. Após essa observação, os alunos levaram ao professor(a) a charge encontrada no material oferecido, e o professor selecionou algumas para postar no Facebook da escola e no grupo de whatsapp da turma, sugerindo aos alunos que fizessem comentários sobre as temáticas e o humor/crítico presente nas charges e suas relações com as imagens/ilustrações de cada uma delas.

Objetivo a ser alcançado pelos estudantes na Oficina Pedagógica 4: **ler as charges analisando o humor crítico e/ou satírico constituído a partir das linguagens verbal e visual, e ainda incentivar o uso de outras mídias como forma de interação, comunicação e conhecimento.**

**Atividade final:** Considerando que os alunos já conseguiam identificar o gênero charge e reconheciam algumas características desse gênero, propusemos uma atividade em que eles fizeram comentários sobre as charges selecionadas na aula anterior, comentários estes que foram feitos em ambientes digitais, como o Facebook e o whatsapp.

✓ **Oficina Pedagógica 05:**

Por meio de um projetor multimídia (datashow), apresentamos charges que foram selecionadas na etapa anterior, para que pudessem ser trabalhados os aspectos verbais e não-verbais e ainda questões relacionadas à leitura e interpretação e às características do gênero charge.

Objetivo a ser alcançado pelos estudantes na Oficina Pedagógica 5: **ler as charges enfocando a linguagem denotativa e conotativa mobilizada e a relação com as escolhas linguísticas e imagéticas feitas pelo chargista.**

**Figura 9** - Charge “Geração Internet”



**Fonte:** <<https://blogdoaftm.com.br/charge-geracao-internet/>>. Acesso em: 03 abr. 2022.

**Atividade final:** elaborar slides para expor à turma a análise realizada em grupo, no tocante à linguagem denotativa e conotativa e a relação com as escolhas linguísticas e imagéticas do chargista.

✓ **Oficina Pedagógica 06:**

Dando continuidade às atividades de leitura e interpretação, fizemos uma atividade de múltipla escolha, na qual expusemos, por meio do aparelho datashow, duas charges que foram impressas juntamente com as questões de interpretação, e entregue aos alunos. Após os alunos resolverem todas as questões, fizemos a correção de forma oral, interagindo com os alunos sobre as respostas e as possíveis interpretações.

Objetivo a ser alcançado pelos estudantes na Oficina Pedagógica 6: **ler e interpretar criticamente as charges considerando as diferentes semioses mobilizadas na construção dos efeitos de sentido.**

**Figura 10** - Charge “Nem criança acredita mais”



**Fonte:** Arte & Manhas da Língua. Disponível em: <<https://arteemanhasdalingua.blogspot.com/2011/06/nem-crianca-acredita-mais.html>>. Acesso em: 25 abr. 2022.

**Atividade final:** Ao fim desta oficina, propusemos uma roda de discussão, na qual os alunos puderam dialogar com os colegas expondo suas respostas e possíveis interpretações sobre as charges apresentadas.

#### 4.2.4 Caracterização do local da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida no município de Nova Cruz, localizado na região agreste do estado do Rio Grande do Norte. O referido município possui uma área territorial de 277,658 km<sup>2</sup>, e de acordo com dados do IBGE (2020) sua população é de 37.450 habitantes, com uma densidade demográfica de 127,82 hab/km.<sup>2</sup> Nova Cruz, conhecida como a rainha do agreste, é uma cidade polo, pois abriga a 3ª DIREC, órgão da educação que coordena dezoito municípios, possui 06 escolas na rede estadual, 25 escolas na rede municipal e ainda um Instituto Federal.

Escolhemos uma escola de Nova Cruz para aplicar a pesquisa; lá já contamos seis anos de docência, atuando nos anos finais do Ensino Fundamental. A escola fica localizada no bairro de Santa Maria Goretti, bairro periférico da cidade. O estabelecimento escolar atende cerca de 819 alunos, distribuídos nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e na modalidade de EJA, nos níveis II, III, IV e V.

Seu corpo docente, no ano letivo de 2022, era formado por 08 professores e 17 professoras, todos com o ensino superior e pós-graduação *lato sensu*; sua equipe pedagógica é composta por 07 professores distribuídos nas funções de gestão e suporte pedagógico. A escola conta ainda com 06 profissionais responsáveis por toda a documentação dos alunos; no apoio das atividades de segurança, limpeza e merenda, ela dispõe de 13 profissionais, entre efetivos e contratados pelo município. A escola ainda possui também 09 profissionais na função de cuidador escolar, cargo que, ao nosso ver, é parte muito importante no processo de inclusão dos estudantes com alguma deficiência física, intelectual ou com algum transtorno específico.

Nossas atividades em sala de aula no turno matutino iniciam-se às 7 horas, finalizando às 11h20min; no turno vespertino, as aulas têm início às 13 horas, encerrando-se às 17h20min; e no turno noturno, nas aulas de EJA (Educação de Jovens e Adultos), as atividades iniciam-se às 19 horas e são finalizadas às 22 horas. Devido às especificidades dessa modalidade, para fins de informação, nossa pesquisa foi aplicada no turno matutino.

A escola escolhida para desenvolver nossa pesquisa começou seu funcionamento em meados da década de 1980, porém só foi devidamente legalizada em 1995. Essa instituição desempenha um trabalho muito importante para a comunidade na qual está inserida, não só na questão do ensino-aprendizagem de suas crianças e adolescentes, mas também no desenvolvimento social e cultural, promovendo eventos e programas para a comunidade local.

Quanto à sua estrutura física, a escola é considerada de grande porte, de acordo com os parâmetros estabelecidos pela Secretaria de Educação referentes à estrutura física e ao número de alunos. O prédio atualmente possui 10 (dez) salas de aulas, das quais 08 são climatizadas; as salas são amplas, porém não são arejadas, apresentando problemas de umidade nas paredes. Além das salas, há 01 biblioteca muito pequena e com acervo bibliográfico insuficiente, 01 (uma) secretaria, 01 (uma) direção climatizada, 01 (uma) sala para os/as professores/as, 01 (uma) cozinha, 01 (um) refeitório, 01 (um) pátio, 02 (dois) corredores entre as salas, 01 (um) salão na entrada para acolhimento dos alunos, 06 (seis) banheiros, sendo 04 (quatro) para alunos/as e 02 (dois) para professores/as e funcionários/as e ainda 01 (uma) quadra poliesportiva.

As imagens que iremos apresentar a seguir têm o objetivo de representar o local em que aplicamos a nossa pesquisa.

**Figura 11** - Fachada da escola



**Fonte:** Arquivo pessoal.

**Figura 12** - Salão para acolhimento dos alunos



**Fonte:** Arquivo pessoal.

**Figura 13** - Sala de aula



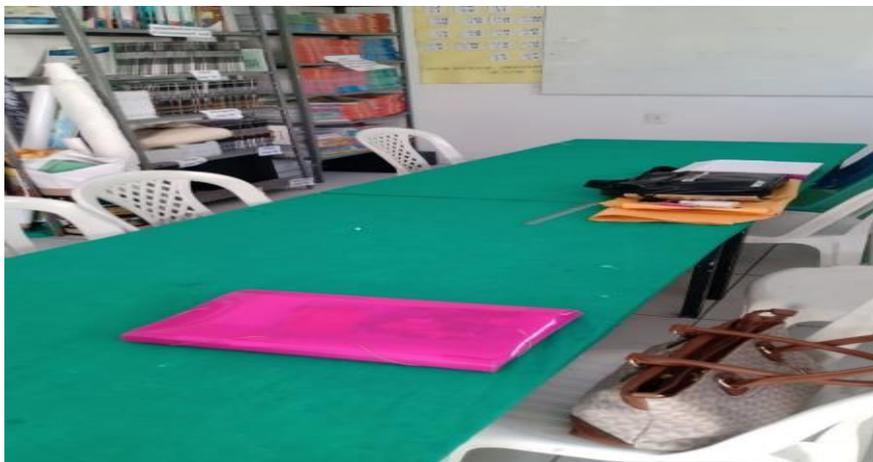
Fonte: Arquivo pessoal.

**Figura 14** - Biblioteca escolar



Fonte: Arquivo pessoal.

**Figura 15** - Interior da biblioteca



Fonte: Arquivo pessoal.

**Figura 16 - Refeitório**



Fonte: Arquivo pessoal.

**Figura 17 - Ginásio poliesportivo**



Fonte: Arquivo pessoal.

Ainda em relação à estrutura, queremos ressaltar que há alguns problemas na escola, como: baixa iluminação em quase todas as salas de aula, ausência de laboratório de informática e ausência de uma sala de recursos multifuncionais, apesar de termos uma demanda considerável de alunos com necessidades educacionais especiais.

#### 4.2.5 Os colaboradores da pesquisa

No tocante aos participantes, escolhemos a turma de 9º ano “A” do turno matutino, que

está formada por 09 meninas e 12 meninos. Procuramos reforçar ainda mais um trabalho já desenvolvido voltado para a formação de cidadãos conscientes de direitos e deveres, por meio de situações reais de leitura. A faixa etária desses estudantes varia entre 15 e 19 anos, sendo considerada por todos os professores da escola como uma turma tranquila, sem maiores problemas de comportamento, embora percebamos que poucos gostam de ler, mostrando-se muitas vezes apáticos diante de algumas atividades que envolvam leitura e interpretação textual.

Assim como a maioria dos alunos das escolas públicas, os alunos dessa turma pertencem à famílias de baixa renda, seus pais ou responsáveis não são alfabetizados ou possuem pouca escolaridade. O contato escola-família muitas vezes deixa a desejar, pois as famílias nem sempre podem se ausentar das suas ocupações, já que isso iria interferir diretamente na obtenção da renda.

Desde o primeiro momento de desenvolvimento da pesquisa, sentimos que ela nos possibilitaria uma reflexão a respeito da nossa prática em sala de aula, proposta sugerida pelo PROFLETRAS, programa de pós-graduação que tem como um de seus objetivos formar professores de Língua Portuguesa voltados para a inovação na sala de aula, de forma a responder aos desafios educacionais do Brasil contemporâneo.

### **4.3 Procedimentos de análise**

Durante a nossa pesquisa, trabalhamos com métodos e práticas que são característicos de uma pesquisa qualitativa. Desse modo, tomamos como referência para o nosso tipo de análise dos dados coletados o método da análise de conteúdo, que nos ajudou a transformar os dados em conhecimento para responder a muitas questões da nossa pesquisa. Para melhor entendimento desse conceito, Bardin (2011) explica:

A análise de conteúdo (seria melhor falar análises de conteúdo) é um método muito empírico, dependente do tipo de “fala” a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe coisa pronta em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes dificilmente transponíveis. (BARDIN, 2011, p. 36).

O método da análise de conteúdo permitiu analisar materiais que expressaram o entendimento com relação à contribuição da abordagem da Pedagogia dos Multiletramentos ao desenvolvimento das habilidades de leitura, considerando os aspectos multimodais, como também registros que foram gerados através da observação participante nas rodas de conversa e nas oficinas pedagógicas.

Para a geração dos dados referentes à pesquisa, utilizamos os seguintes instrumentos: roda de conversa, observação participante e as oficinas Pedagógicas. O procedimento da roda de conversa foi dividido em três etapas: a abertura, o desenvolvimento das atividades e o fechamento.

Por se mostrar muito sutil e eficaz no que se refere às comunicações e ao que se pretende descobrir sobre seus significados, a análise de conteúdo torna-se relevante para este estudo, uma vez que apresenta:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 1977, p. 33).

Ainda segundo essa autora (1977, p. 35), “tudo que é comunicação (e até significação) parece suscetível de análise”, por isso tomamos como referência esse método, pois as respostas aos nossos objetivos de pesquisa foram geradas a partir de atividades impressas e de postagens em meio digital (grupos de whatsapp). Todo esse material foi resultado de situações de comunicação (interações) entre a professora pesquisadora e alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental.

O material gerado foi criteriosamente analisado de acordo com as etapas que compõem esse tipo de análise: **pré-análise, exploração do material** e a **etapa de tratamento dos resultados, inferência e interpretação**.

A primeira etapa da análise de conteúdo é chamada de **pré-análise**, é durante essa fase que é feita toda a organização do material que se constituirá no *corpus* da pesquisa. Para Bardin (1977, p.122), “o *corpus* é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”. Selecionamos para a nossa análise os seguintes materiais: os dados gerados durante a realização da roda de conversa, da observação participante e das oficinas pedagógicas.

Dando sequência à análise, começamos a segunda etapa, denominada por Bardin (1977, p.127) de “**exploração do material**”; nessa etapa foi feita a classificação das categorias, de acordo com as temáticas que emergiram a partir da leitura flutuante do *corpus* da pesquisa.

A partir do contato com os dados gerados e das percepções das várias mensagens trazidas pelo material selecionado, conseguimos estabelecer as unidades de registro e de contexto.

No tocante a nossa pesquisa, escolhemos o tema para utilizarmos como unidade de

registro. Para Franco (2018), essa é uma das unidades de maior utilidade neste tipo de análise. A utilização do tema como unidade de registro nos permite obter uma quantidade considerável de respostas impregnadas de diferentes significados, o que se torna inevitável em contextos que envolvem estudos nas áreas das comunicações. Para melhor compreendermos a codificação das unidades de registros, é necessário levarmos em consideração as unidades de contextos, pois são elas que irão atribuir sentidos a essas unidades.

A partir de então, passamos à categorização das unidades; essa etapa foi muito desafiadora, porque o momento de definição dessas categorias requer um enorme esforço de buscas, tanto no material de análise quanto no referencial teórico, e não há, segundo Franco (2018), uma fórmula mágica ou regras que possam orientar o/a pesquisador/a. Seus caminhos serão guiados por sua competência, sensibilidade e intuição.

Uma vez formuladas as categorias, que foram definidas a partir das questões que emergiram dos discursos (falas e atividades escritas) dos alunos e das alunas, seguimos com a etapa de **tratamento dos resultados, inferência e interpretação**. Nesse momento fizemos todo um apanhado dos dados significativos e continuamos interpretando e analisando os resultados que estavam de acordo com os nossos objetivos de pesquisa, e também ficamos atentos àqueles que não estavam previstos, mas que nos serviram como ponto de partida para novas inferências.

No capítulo 5, apresentamos a análise dos dados, que foi realizada a partir do entendimento dos dados obtidos durante a aplicação da pesquisa e que nos levaram a investigar o conteúdo que emergiu nas linhas e entrelinhas das mensagens trazidas por meio dos instrumentos de geração de dados: a roda de conversa, observação participante e as oficinas pedagógicas.

Consideramos pertinente discorrer brevemente acerca do desenvolvimento da roda de conversa e das oficinas pedagógicas para uma compreensão mais ampla do trabalho realizado.

#### **4.4 Breve relato da roda de conversa e das oficinas pedagógicas**

Nossa pesquisa foi desenvolvida de forma presencial numa escola localizada em uma área periférica da cidade de Nova Cruz/RN, onde contamos com um número considerável de participantes, 18 estudantes, levando em conta a sua totalidade, que era de 22 estudantes.

Começamos nossa pesquisa tomando como base as nossas atividades diagnósticas desenvolvidas durante a roda de conversa, e em seguida aplicamos as oficinas pedagógicas, buscando entender como a multimodalidade dentro de uma proposta dos multiletramentos

poderia ajudar no desenvolvimento da competência leitora do gênero charge.

Iniciamos o trabalho de campo com as primeiras atividades diagnósticas no dia 21/09/2022, com a duração de duas horas-aula. Nesse primeiro momento, e em todos os outros, ao longo do desenvolvimento do nosso trabalho, tentamos sempre manter um clima de cordialidade, para que os alunos não se sentissem constrangidos a responder, pois muitos disseram que tinham medo de não saber responder as questões trazidas pelas atividades.

Apresentaremos a seguir um quadro com todas as atividades diagnósticas e os objetivos a serem alcançados.

**Quadro 1** - Atividades diagnósticas

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA	OBJETIVOS
<b>1. Roda de Conversa</b> <b>Discussão sobre o verdadeiro valor da amizade.</b>	Organizar um espaço favorável ao diálogo, em que todos os alunos sintam-se confortáveis para se expressarem e aprenderem colaborativamente.
<b>2. 1ª Oficina</b> <b>Distribuição de vários exemplares de charges com questões de leitura e interpretação das diferentes semioses e sobre a crítica presentes nos textos.</b>	Discutir sobre o papel das charges na sociedade, as possíveis interpretações das diferentes semioses presentes nas charges em estudo e a sua importância para a reflexão crítica da realidade.

**Fonte:** Adaptado a partir de Martins (2021).

No dia 27/09/2022, aplicamos a segunda atividade diagnóstica, que teve duração de duas hora/aula; na ocasião, distribuímos o material impresso e em seguida fizemos a projeção, por meio do datashow, das charges 1, 2 e 3, contempladas na atividade. A partir daí começamos a estabelecer uma discussão sobre os vários aspectos presentes nas charges. A princípio, os alunos mantiveram-se muito calados, percebíamos um certo receio deles em responder as nossas perguntas, talvez por não terem a certeza da resposta certa.

Percebemos que vários aspectos multissemióticos (imagens, desenhos, cores, expressões faciais etc.) passavam despercebidos na análise das charges feita pelos alunos, perguntávamos a todo instante se eles tinham percebido a presença de outros elementos presentes nessas peças textuais.

Durante os primeiros momentos da pesquisa, muitos alunos/as faziam apenas uma leitura superficial, levando em consideração muitas vezes apenas os elementos verbais e sem saber dizer por que chegavam à determinadas interpretações, uma vez que, para os/as alunos/as, o conceito de leitura seria apenas a decifração das letras (linguagem verbal), o que não podemos mais ter como verdade; o emprego do conceito de “leitura” se expandiu, dando

a sua definição não apenas o da decifração das letras, mas o da relação entre texto e imagens, palavras e cores, sons e letras, enfim, as relações entre as palavras com tantas outras linguagens. Quem fala a respeito disso é Santaella (2021):

Diante de tudo isso, não há por que manter uma visão purista da leitura restrita à decifração de letras. Do mesmo modo que, desde o livro ilustrado e as enciclopédias, o código escrito foi historicamente se mesclando aos desenhos, esquemas, diagramas e fotos, o ato de ler foi igualmente expandindo seu escopo para outros tipos de linguagens. Nada mais natural, portanto, que o conceito de leitura acompanhe essa expansão. (SANTAELLA, 2021, p. 11).

Ao pedirmos aos/as alunos/as que fizessem uma leitura mais minuciosa das charges, tínhamos o objetivo fazer com que eles/as identificassem os aspectos multissemióticos e ainda conseguissem perceber o humor e a crítica presentes nessas charges.

A charge 3 foi impressa e entregue aos alunos/as, para que estes a lessem e a analisassem individualmente. Essa atividade serviu como instrumento para a nossa observação participante, nesse momento percebíamos que alguns alunos/as sentiam-se inseguros/as com relação a algumas questões. Essa charge trazia uma temática bastante discutida na atualidade, e apesar de fazer parte do contexto dos/as alunos/as, grande parte deles/as não conseguiu fazer as relações de sentido entre os elementos verbais e não-verbais.

A leitura de textos verbovisuais, como no caso das charges, requer uma “leitura mais exigente” (Flôres, 2002, p. 11), uma leitura que envolva muitas linguagens. As articulações multimodais presentes em todos os textos precisam “ser notadas e compreendidas pelo leitor” (Ribeiro, 2016, p. 49).

Para concluirmos a etapa da roda de conversa, fizemos um levantamento das principais dificuldades sobre a leitura e a interpretação do gênero charge, e em seguida concedemos um momento de fala para cada aluno/a; alguns se pronunciaram sobre o que sentiram durante essa etapa, falaram de sentimentos, como amizade, cumplicidade, timidez e até medo. Alguns relataram o desejo de terem mais aulas nesse formato da “roda de conversa”.

Além do levantamento feito sobre as dificuldades de leitura das charges apresentadas durante a aplicação das atividades diagnósticas, demos início à etapa das oficinas pedagógicas com algumas questões que ainda nos inquietavam: por que boa parte dos alunos ainda se mantinha calada quando eram feitas algumas perguntas sobre o humor e a crítica presentes nas charges trabalhadas nas etapas anteriores? A partir dessas inquietações, passamos a prestar mais atenção nesses momentos em que eram feitos esses questionamentos.

Aplicamos a 1ª oficina no dia 25/10/22, essa oficina foi elaborada com base na leitura

de 04 (quatro) charges. Além de entregarmos a atividade de forma impressa, também fizemos a exposição do material por meio do datashow, o que nos permitiu realizar uma maior explanação de todos os recursos utilizados pelos chargistas para a melhor compreensão dessas charges. As questões levantadas nessa atividade da 1ª oficina tratavam de perguntas bem pontuais, tais como: Qual a temática trazida pelas charges lidas?; O que é linguagem verbal e não verbal?; Quais os aspectos multissemióticos presentes nessas charges? Seguimos observando essas dificuldades enfrentadas por esses/essas alunos/as tentando sanar boa parte das questões; no entanto, notamos que os alunos/as ainda apresentavam muitas dúvidas sobre o que seriam os aspectos multissemióticos e por que era tão importante levá-los em consideração na hora de ler. Coscarelli (2016, p. 68) nos provoca quando diz que “a leitura normalmente acontece em uma situação comunicativa”; com base nesse entender, passamos a estabelecer conexões com os/as alunos/as de forma mais direta, pedindo a cada aluno/a que fizesse uma leitura das informações, tanto do verbal quanto do imagético, e que estabelecesse uma relação entre os dois modos.

No dia 02/11/22, apresentamos mais 03 (três) charges que contemplavam a 2ª oficina. Durante esse momento tivemos várias interrupções, pois a escola estava participando de uma competição que envolvia alguns alunos da turma, e foi bastante difícil manter a concentração desses/as alunos/as durante a oficina, que teve a duração de 02 horas/aula de 50 min. As charges abordavam temáticas bem pertinentes como: racismo, trabalho infantil, meio ambiente e redes sociais.

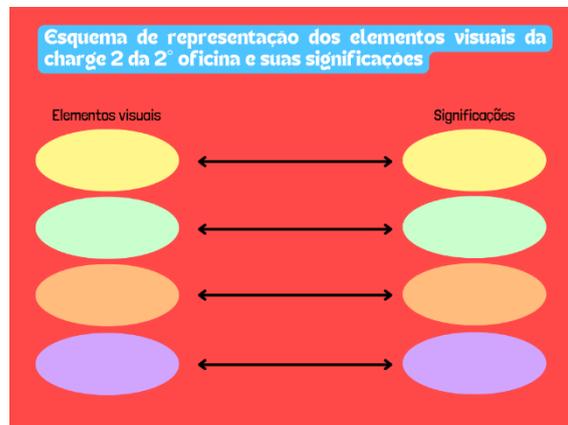
A atividade referente à 1ª charge trouxe questionamentos mais específicos sobre os aspectos multissemióticos, como por exemplo: Qual é o cenário da charge, quais cores predominam nesse cenário? O que as expressões faciais do personagem indicavam? Enfim, tentamos levar esses/as alunos/as a uma maior compreensão da importância desses elementos que não estão estabelecidos pela linguagem verbal. Expomos por meio do datashow um esquema de representação dos elementos visuais e suas significações presentes na charge intitulada “Carrinho”, pois no final dessa oficina pediríamos aos alunos que produzissem um esquema semelhante, com base nas charges 2 e 3, dessa mesma oficina. A leitura dessa charge trouxe-nos, além da importância de ler observando todos os aspectos multimodais, questões muito importantes para serem discutidas em sala de aula, como por exemplo: discriminação, preconceito, racismo e trabalho infantil. Dentro de uma perspectiva dos Multiletramentos, é muito importante trazer para a sala de aula questões que façam parte da vivência dos alunos/as, pois não podemos desconsiderar o contexto social no qual esses/as leitores/as estão inseridos.

Na leitura da 2ª charge já notamos, por parte dos/as alunos/as, uma maior preocupação

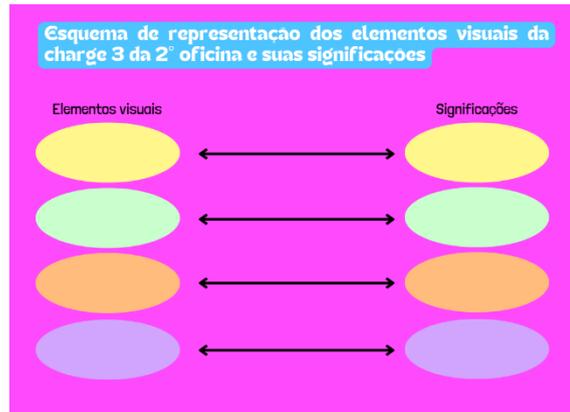
com os vários elementos (verbais e não-verbais) presentes na charge, eles/elas já começaram a dar conta de alguns aspectos relacionados à leitura das imagens, das cores, do cenário. Essa charge abordou uma temática também muito recorrente nos meios de comunicação (jornais, telejornais, redes sociais etc.). A partir da leitura dessa charge, os/as alunos/as começaram a participar mais ativamente da aula, fazendo perguntas sobre a tonalidade das cores, sobre o porquê do tamanho avantajado de algumas características dos/as personagens, o que nos fez retomar e explicar novamente sobre as particularidades do gênero charge, como a caricatura, que é uma característica muito presente nesse gênero.

A 3ª charge nos deu amplas possibilidades de leitura, o texto nos levou à várias interpretações, tivemos muitas participações por parte dos/as alunos/as, talvez pela temática trazida pela charge que foi “redes sociais”; foi durante a leitura dessa charge que os alunos/as demonstraram um melhor entendimento sobre o humor e a crítica trazidos pelo texto. De acordo com a escuta de áudios gravados durante as nossas oficinas, são recorrentes as vezes em que os alunos relatam não compreenderem o humor jocoso presente nesse gênero textual. Durante a leitura e interpretação da charge, trabalhamos o conceito de “rede social”, chamando a atenção para a produção de outros sentidos atrelados não só à questão referente ao meio virtual, mas também a outros grupos relacionados à vida em sociedade (família, comunidades de bairros, grupos religiosos etc.). Trabalhamos o fenômeno linguístico da polissemia; no caso da leitura dessa peça textual, só ficou evidente o seu propósito crítico e cognitivo por causa dos recursos imagéticos utilizados pelo chargista. Ao fim dessa oficina, propomos aos alunos/as que preenchessem um esquema de representação dos elementos visuais das charges 2 e 3, com suas respectivas significações, conforme modelo abaixo representado:

**Figura 18** - Esquema de representação de significação da charge 2



**Figura 19** - Esquema de representação de significação da charge 3



As oficinas 3 e 4 foram aplicadas durante 03 (três) horas/aula de 50 min. Trabalhamos na 3ª oficina um questionário com atividades de pesquisa, em que os/as alunos/as se utilizaram das charges da oficina anterior e buscaram por meio de sites, links ou vídeos aulas as possíveis respostas para essas questões. Foi durante a realização dessa oficina que fomos surpreendidos por situações que até então não teriam nenhum grau de dificuldade, porém não foi isso que aconteceu; ao acessarem os sites, os alunos e alunas apresentaram dificuldades na hora de navegar, mostrando-se inseguros na hora de ler e escrever os conteúdos desses sites, de links e ainda de selecionar apenas o que estava sendo solicitado pelo questionário. Segundo Eco (1996, *apud* SOARES, 2002, p. 155), “os eventos de letramento que ocorrem com a intermediação da internet exigem novas práticas e novas habilidades de leitura e escrita”; diante disso, concluímos que a escola de hoje precisa estar mais atenta aos novos letramentos, especialmente o digital. Dessa forma, ajudar os/as alunos/as a desenvolver habilidades de uso de mecanismos de busca na internet deve fazer parte das propostas de mediação dos professores em sala de aula.

Iniciamos a 4ª oficina em 02/12/22, distribuindo com os/as alunos/as material didático (livros, revistas), com o objetivo de levá-los/las a perceber que as charges podem aparecer em diferentes suportes. Em seguida, pedimos que cada aluno/a escolhesse um livro ou uma revista e selecionasse uma charge, a fim de que fosse feita uma leitura observando-se, além dos aspectos multissemióticos, o humor e a crítica. A partir daí propomos que cada aluno/a postasse seus comentários sobre a charges em ambientes digitais, como Facebook ou no whatsapp (grupo do 9º ano), o que os/as deixou muito empolgados/as.

O uso do celular em sala de aula deve ser encarado como um recurso didático que vai ajudar no processo de aprendizagem, embora saibamos que nem sempre isso é possível, pois a estrutura e a organização das escolas ainda se mantêm muito espelhadas em modelos e

estruturas do passado.

A nossa 5ª oficina foi aplicada em 06/12/22, por meio de atividades envolvendo 03 (três) charges que abordaram temáticas sobre o coronavírus, corrupção e meio ambiente. As atividades foram elaboradas contemplando questões sobre a linguagem denotativa e conotativa em relação aos aspectos linguísticos e imagéticos dispostos pelos chargistas. Nesse momento, os alunos/as já se mostravam bem mais receptivos/as às atividades, o que nos fez perceber que algumas dúvidas já haviam sido sanadas. No entanto, questões referentes ao entendimento do humor e da sátira ainda existiam, nos deixando muito intrigados, porque mesmo sendo feita uma contextualização durante a leitura, alguns estudantes ainda não compreendiam a sátira trazidas pelas charges.

Aplicamos a 6ª oficina com atividades que nos forneceram um apanhado sobre todos os nossos objetivos de pesquisa. Durante a exibição das charges, por meio de datashow e de material impresso, exploramos questões relacionadas ao modo verbal e imagético, tratamos da importância de se ler não apenas as palavras, mas todas as outras linguagens presentes em todos os textos. Para Cazden *et al.* (2021, p. 46), “em um sentido profundo, toda produção de sentido é multimodal. Todo texto escrito também é organizado visualmente”.

Consideramos nessa oficina charges que eram interessantes para uma visada mais social, com temáticas bem presentes na vida desses/as alunos/as, como saúde e educação. A importância das charges vai além do seu valor de documento histórico, o seu discurso está direcionado para sujeitos socialmente situados, ou seja, sujeitos já inscritos na ideologia (Flôres, 2002). Esses sujeitos, quando conseguem decodificar essas informações (signos) trazidas pelos discursos das charges, passam a construir sentidos.

Todas as etapas da nossa pesquisa foram respaldadas dentro da proposta da Pedagogia dos Multiletramentos (Grupo de Nova Londres, 1996) e do fenômeno da Multimodalidade (Kress; Van Leeuwen); nossos objetivos surgiram a partir das dificuldades de leitura dos alunos/as relacionadas a novos letramentos de caráter multimodal. A multiplicidade de linguagens e a multiculturalidade trazida pelos textos (charges) nos levou a uma proposta de prática pedagógica situada nos multiletramentos.

A seguir, passaremos a tratar da análise dos dados gerados; todos os materiais de pesquisa (atividades impressas, cartazes, mensagens em whatsapp) foram arquivados, a fim de que possamos, com base nesses dados, chegarmos a possíveis conclusões que nos ajudarão a contribuir para uma formação de leitores/as mais críticos e “empoderados/as semioticamente”.

## **5 ANÁLISE DA RODA DE CONVERSA E DAS OFICINAS PEDAGÓGICAS: OS DESAFIOS DO GÊNERO CHARGE E SEUS ASPECTOS MULTISSEMIÓTICOS**

No decorrer deste capítulo, trataremos da análise com base nos procedimentos de análise apresentados e contextualizados no capítulo 4. Buscamos, por meio da análise, responder a seguinte questão geral de pesquisa: como a abordagem dos aspectos multimodais poderá contribuir para a formação de leitores mais proficientes? São contemplados ainda os seguintes objetivos específicos: verificar as principais dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos do 9º ano, em relação à interpretação do gênero charge, e realizar oficinas temáticas para potencializar o desenvolvimento da competência leitora dentro de um propósito comunicativo, social e político.

Organizamos nosso material de análise em 05 categorias temáticas: **1. O desconhecimento do gênero charge e dos aspectos multissemióticos; 2. A esquematização dos elementos visuais da charge; 3. Multiletramentos em diferentes suportes; 4. Os desafios dos aspectos linguísticos e imagéticos do gênero charge; 5. Reconhecimento dos aspectos multissemióticos no gênero charge**, que foram geradas a partir das questões que emergiram do *corpus* da pesquisa (representações de falas dos participantes registradas dentro da roda de conversa, material impresso da observação participante e das oficinas pedagógicas). Todos os dados gerados a partir dessas categorias nos foram de extrema importância, pois contribuíram para um maior aprofundamento de teorias relacionadas a práticas mais críticas e transformadoras relacionadas ao ensino de língua portuguesa.

### **5.1 O desconhecimento do gênero charge e dos aspectos multissemióticos**

Motivados pelos nossos objetivos de pesquisa, iniciamos nossa etapa de análise do material gerado com a realização de uma roda de conversa. Esse procedimento de análise mostrou-se muito eficiente e prazeroso. Foi durante esse momento que os alunos/as mostraram-se mais relaxados/as, apesar de termos percebido que, logo no início, no momento de abertura, alguns ainda se mantinham tensos, meio cabreiros em relação ao que ia acontecer. As atividades aplicadas durante a roda de conversa nos serviram de diagnose para entendermos quais os caminhos que deveríamos seguir durante o percurso da aplicação da pesquisa.

No 1º momento, demos boas-vindas aos/as alunos/as, falamos da nossa alegria de termos chegado à etapa de pesquisa, depois de muitos desafios vivenciados no decorrer do nosso curso; falamos também da importância da força de vontade e da resiliência para alcançarmos os nossos

objetivos.

Em seguida, lemos um poema sobre a importância da amizade, com o objetivo de quebrar o distanciamento entre a professora pesquisadora e os/as alunos/as, pois entendemos que uma boa relação entre esses pares constitui papel muito importante no processo de ensino-aprendizagem, como bem pontua Freire (1970):

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. (FREIRE, 1970, p. 75).

A participação foi muito proveitosa; por meio das interações entre os participantes, percebemos a importância de ouvir e ser ouvido durante o processo de ensino-aprendizagem. Demos seguimento à roda de conversa, estabelecendo os diálogos, agora, sobre o gênero textual charge. Passamos a perguntar aos/as alunos/as se eles/elas já conheciam esse gênero, e se compreendiam as mensagens trazidas pelas charges. Sobre o conhecimento do gênero textual charge, constatamos que, dos 19 alunos participantes, 18 responderam que já conheciam as charges, e apenas 01 relatou não lembrar de ter estudado esse gênero; sobre a segunda questão, que tratava do entendimento da mensagens trazidas pelas charges, apenas 16 alunos quiseram responder.

É importante nesse momento destacar que, dos 19 alunos participantes da pesquisa, 02 apresentavam algumas dificuldades de aprendizagem, embora não tenha nenhum laudo médico que atestasse esses distúrbios. Mesmo sabendo dessas dificuldades apresentadas por esses alunos, tentamos incluí-los em todas as etapas da nossa pesquisa, fazendo algumas adaptações na maneira de abordar as questões. Agrupamos os resultados obtidos nesse 1º momento da nossa roda de conversa no quadro 02, apresentado a seguir:

**Quadro 2 - Roda de conversa: atividade diagnóstica 1**

Atividade 1	Você compreende as mensagens trazidas pelas charges?
A1	As charges comunicam, eu consigo entender
A2	Sim, eu entendo
A3	Sim e não, às vezes eu não consigo entender nada
A4	Sim, às vezes eu consigo, outras vezes não
A5	É fácil de entender o que está escrito, as imagens também são fáceis de entender e as expressões
A6	Sim, mas depende das charges, umas a gente entende outras não
A7	Sim, as imagens e as palavras
A8	Comunicam uma situação ou uma crítica, eu leio e consigo entender algumas, lendo o texto e as imagens
A9	Às vezes eu entendo e às vezes não, a linguagem verbal eu acho melhor de entender do que as imagens
A10	Sim, as charges comunicam
A11	Eu entendo as imagens, tento decifrar e também as palavras.
A12	Dá para compreender, pois têm personagens e expressões, lendo também os balões de fala e também as cores.
A13	Muitas vezes a gente entende outras vezes não, a gente reflete sobre o que está escrito
A14	Compreendo observando as imagens e o que fala.
A15	Consigo entender as expressões, os balões de fala, se está de dia ou de noite
A16	Sim, porque eu entendo os temas, as imagens e o que está falando

**Fonte:** Dados da pesquisadora (2022).

Ao fazermos uma breve leitura desse quadro, podemos perceber que 10 alunos afirmaram conseguir entender as mensagens trazidas pelas charges, enquanto 06 disseram que compreendiam em partes; desses 06 alunos, ainda podemos registrar aqueles que às vezes compreendem com mais facilidade a linguagem verbal, mostrando dificuldades na leitura das imagens, grupo que ficou representado por 02 alunos.

Levando para um enfoque analítico da pesquisa, compreendemos que, mesmo tendo resultados que apontavam para uma resposta positiva com relação ao entendimento da mensagem trazida pelas charges, pela maior parte dos alunos, ainda não podíamos afirmar que essa compreensão textual era construída a partir de eventos envolvendo aspectos sociais e/ou linguísticos, pois até então os/as alunos/as só estavam respondendo a uma pergunta sem estarem de fato lendo uma charge.

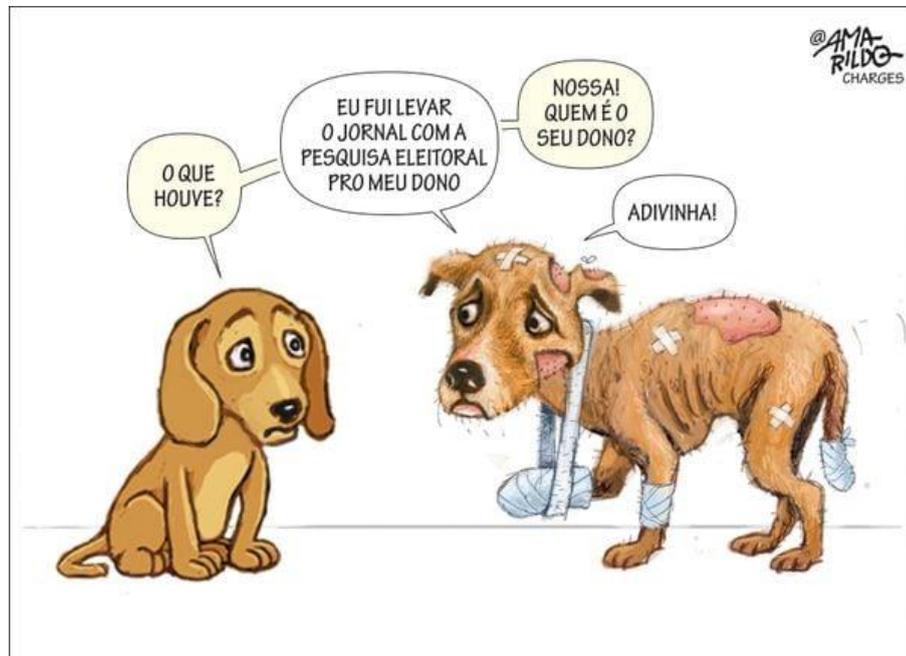
Na aplicação da segunda atividade diagnóstica, ainda dentro da roda de conversa, distribuimos uma atividade com uma charge que estava sendo muito divulgada em jornais e meios digitais; fizemos a explanação por meio do datashow sobre as características das charges, como: temáticas sociais e políticas, crítica por meio do humor, linguagem verbal e não-verbal, apontando para uma leitura multimodal que, para Ribeiro (2022), deve considerar uma linguística que analise os textos de maneira integrada, e não desconsidere camadas de sentido tão importantes quanto a palavra (*apud* VAN LEEUWEN, 2022, p. 277). Dentro desse

entendimento de uma leitura que leve em conta todos os aspectos multissemióticos, pedimos aos alunos que respondessem as atividades impressas de forma individual, com o objetivo de verificar qual seria o nível de compreensão textual desses alunos, principalmente no tocante à relação de sentido entre a linguagem verbal e a não-verbal.

Vejamos as respostas dadas pelos participantes relacionadas a uma questão da atividade sobre a charge abaixo apresentada:

**- Qual é a relação de sentido entre a mensagem verbal e a não-verbal?**

**Figura 20** - Charge “Meu dono me bateu”



**Fonte:** <<https://amarildocharge.wordpress.com/2022/09/19/meu-dono-me-bateu/>>.

**Quadro 3** - Roda de conversa - Atividade diagnóstica 2

2ª ATIVIDADE DIAGNÓSTICA – RODA DE CONVERSA	
Alunos/as participantes	Respostas
A1	O sentido é que na imagem o cachorro está machucado e no balão está dizendo que o dono soube quem estava ganhando ou perdendo, então ele machucou o cachorro
A2	A violência nas eleições
A3	Não sei
A4	Não sei
A5	Não sei
A6	Não sei
A7	Não sei
A8	O sentido é que o verbal dá para entender o que está acontecendo e a linguagem não-verbal dá para entender mais ainda
A9	A procura em saber quem é o seu dono
A10	Não sei
A11	Não sei
A12	Muita violência
A13	Dá para entender as duas formas
A14	Dá para entender as palavras e as imagens
A15	Não sei
A16	A preocupação e a tristeza

**Fonte:** Dados da pesquisadora (2022).

Com base nas respostas dadas pelos/as alunos/as, representadas no quadro acima, verificou-se que a maioria dos alunos (14) demonstrou muita dificuldade na hora de relacionar as informações verbais às imagéticas. Tivemos respostas negativas, no sentido de não saber dizer nada, e alguns que apresentaram respostas muito superficiais. Enfim, percebemos que os/as alunos/as não foram capazes de fazer inferências trazidas pelo texto escrito, no sentido de constatar que os balões de fala com as mensagens escritas estavam fazendo referência a um certo candidato que possivelmente estaria derrotado e que possuía o perfil de uma pessoa muito violenta.

Partindo do nosso objetivo para essa atividade, que seria o de verificar o nível de compreensão textual levando em consideração a construção de sentidos entre as linguagens verbal e não-verbal, percebeu-se que os/as alunos/as mostraram-se nesse momento da pesquisa com muitas dificuldades de inferir e fazer conexões entre as linguagens; com base nos estudos apresentados nos capítulos 2 e 3, essa inabilidade pode comprometer o entendimento de qualquer peça textual. No caso da charge, por ser um texto altamente multimodal, tanto as

amplas habilidades (esquemas cognitivos) como as específicas devem ser ativadas (Paiva, 2016). Ainda segundo esse autor, “a leitura de imagens, muito exigida pelos textos multimodais digitais e impressos, ainda está à margem dos trabalhos com a leitura do texto verbal” (PAIVA, 2016, p. 47).

A leitura que fizemos dos resultados, *a priori*, já nos mobilizou para uma prática leitora voltada para o seu sentido mais amplo. Compreendemos que todas as camadas modais de um texto precisam ser lidas de forma integrada, a reflexão sobre as mais diversas possibilidades modais de um texto deve fazer parte de uma prática de ensino que seja transversal a todos os componentes curriculares, não apenas à disciplina de Língua Portuguesa.

Prosseguindo com a análise da 1ª oficina, que também fez parte das nossas atividades diagnósticas, começamos fazendo uma sondagem sobre os conhecimentos já adquiridos nas etapas anteriores sobre o gênero charge, e ainda sobre a linguagem verbal e não-verbal, que geralmente aparece em quase todas as peças desse gênero textual. Perguntamos também se os alunos, ao lerem as charges, percebiam além da presença da linguagem escrita a presença de outros aspectos necessários para a compreensão desse tipo de texto. A partir dos estudos já realizados, compreendemos que os aspectos multissemióticos muitas vezes não são levados em consideração com o mesmo grau de importância que é dado à parte escrita, visto que a escola do século XXI ainda privilegia a cultura do impresso. A esse respeito, Coscarelli (2016, p. 20) denuncia que “é necessário incluir no contexto escolar uma pedagogia que valorize e reconheça o universo multimidiático e multissemiótico marcado pelos ambientes digitais, uma pedagogia que não se restrinja à cultura do impresso”.

Ao levantarmos esse questionamento sobre os aspectos multissemióticos, 03 alunos/as mostraram-se surpresos, pois relataram não saber que era preciso prestar atenção nesses aspectos (imagens, cores, expressões faciais, gestos, sons, layout etc.). Vejamos algumas transcrições das falas dos/as alunos/as agrupadas nessa 1ª etapa da pesquisa (roda de conversa):

*“A1.....Professora, quem já viu isso? A gente lê palavras, eu acho que eu leio, num (sic) sei não”.*

*“A2 ..... Eu só leio as palavras e às vezes nem consigo entender nada homi (sic)”.*

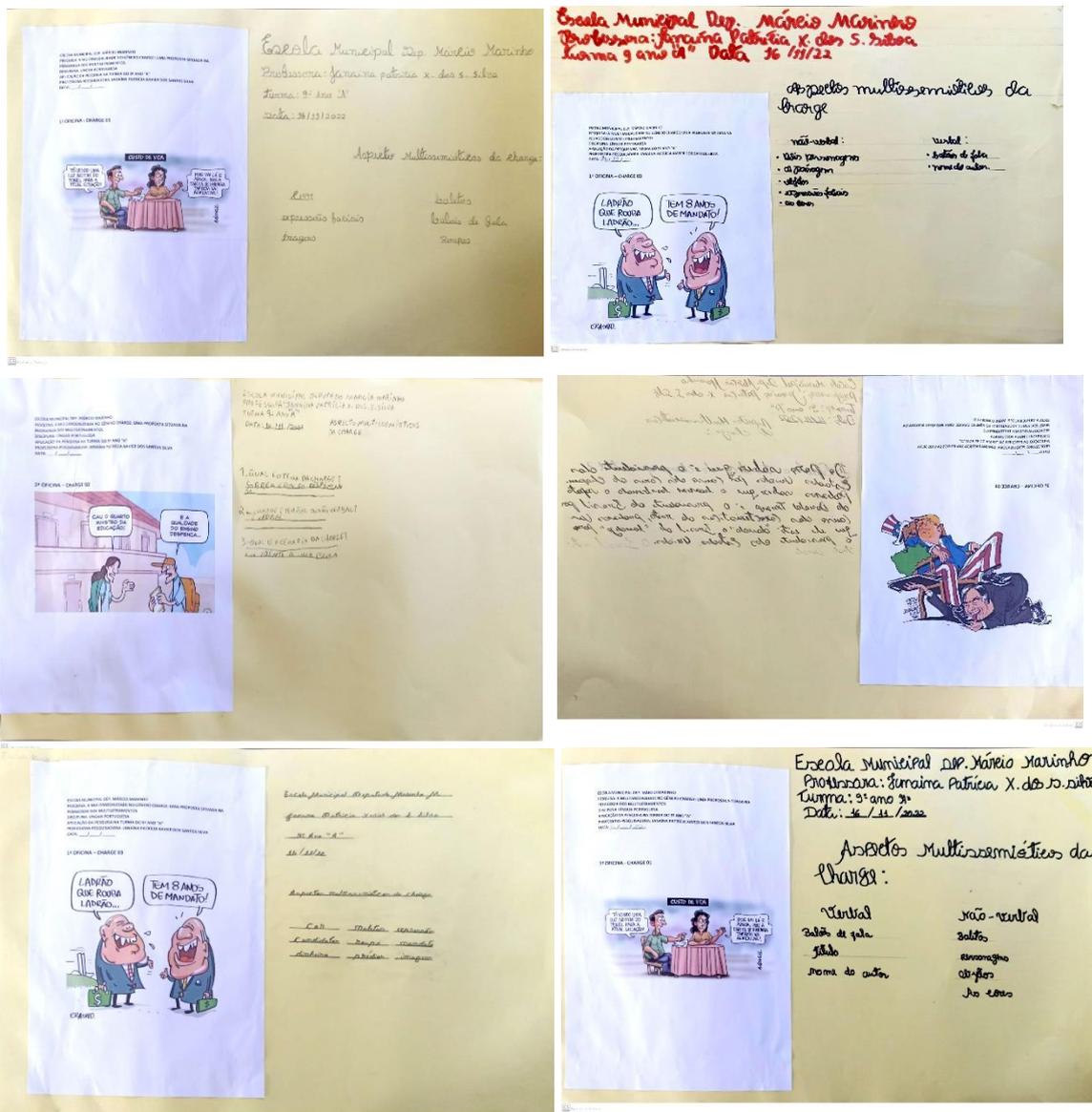
*“A3..... Eu só vejo os desenhos, não leio”.*

Por meio dessas reproduções das falas dos/as alunos/as, diante da pergunta sobre a leitura dos aspectos multissemióticos das charges, percebemos que a prática leitora de muitos

alunos ainda está centrada na leitura de palavras, e que é papel da escola enfatizar o trabalho com textos compostos por diversas linguagens, pois não faz mais sentido “tratar a leitura e a escrita em termos de vantagens/desvantagens” (RIBEIRO, 2016, p. 37).

Ao final dessa oficina, pedimos aos alunos que selecionassem uma das charges trabalhadas durante a oficina e confeccionassem cartazes destacando os aspectos multissemióticos, objetivando o reconhecimento desses aspectos presentes nas charges escolhidas. Vejamos alguns cartazes que foram confeccionados pelos/as alunos/as e que nos serviram de amostras para a dedução dos resultados obtidos durante a oficina.

Figura 21 - Cartazes sobre os aspectos multissemióticos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023).

Levando em consideração essas produções dos alunos/as (cartazes), foi possível identificar que a maior parte dos alunos/as ainda apresentava muitas dificuldades em relacionar a mensagem verbal aos aspectos multissemióticos (imagens, cores, expressões faciais etc.), o que de certa forma comprometeu a compreensão textual em sua totalidade.

Ao finalizarmos a análise da nossa primeira etapa de pesquisa, a roda de conversa e a 1ª oficina, ficou constatado que os/as alunos/as apresentavam muitas dúvidas com relação ao gênero charge, ou seja, a sondagem apontou para a necessidade de uma mediação efetiva com relação à construção de sentidos a partir dos aspectos multissemióticos constitutivos do gênero charge, a qual veremos a seguir, na 2ª categoria temática.

## **5.2 A esquematização dos elementos visuais da charge**

A temática trazida pela 2ª categoria emergiu dos conteúdos trabalhados durante a realização da aplicação da 2ª oficina. Contando que os/as alunos/as já estavam mais familiarizados com o gênero textual charge, apresentamos por meio do datashow uma outra charge intitulada “Carrinho”, e, nesse momento, pedimos que os/as alunos/as fizessem uma leitura levando em consideração todos os aspectos multissemióticos, os quais já havíamos discutido em aulas anteriores. Em seguida, apresentamos um esquema de significação em que fazíamos uma correlação de significados das imagens com as possíveis interpretações dos elementos da charge em estudo.

Esse esquema de significação dos elementos visuais foi elaborado dentro de uma perspectiva da leitura de imagens. Para Santaella (2012, p. 19), “as imagens são chamadas de ‘representações’ porque são criadas e produzidas pelos seres humanos nas sociedades em que vivem”. De acordo com os estudos de Santaella (2012), as imagens conseguem representar significados que vão muito além daquilo que estamos vendo, o simbolismo é capaz de acrescentar outras camadas de significação que muitas vezes estão por trás das imagens.

No caso das charges, que é o gênero textual em estudo nesta pesquisa, suas camadas modais, além da parte verbal, apresentam várias representações visuais, o que nos leva a uma leitura mais subjetiva; nem sempre o que se vê é o que parece, o conhecimento de mundo por parte dos leitores contribui para o entendimento da crítica por meio do humor.

Passemos para a apresentação da charge que foi analisada por meio do esquema de significação e que foi muito discutida pelos/as alunos/as na 2ª oficina.

**Figura 22** - Charge “Carrinho”



**Fonte:** <<http://www.ivancabral.com/2008/10/charge-do-dia-carrinho.html>>.

Começamos as discussões levando os alunos a fazer uma leitura de maneira mais ampla, relacionando a linguagem verbal às representações das figuras (carrinho de mão, cenário onde acontece a cena, algumas características da personagem, cores que aparecem na cena etc.); enfim, fizemos todo um apanhado das representações visuais associando-as às mensagens escritas. Depois desse momento, por meio do datashow, exibimos o esquema de significação em que os alunos foram fazendo relações de sentido; essa construção de significados nos levou a várias temáticas, que devem ser discutidas nas salas de aula de todo o país, a saber: racismo, preconceito social e o trabalho infantil.

Consideramos muito satisfatórios os resultados obtidos durante essa oficina, visto que a participação dos alunos foi muito positiva. A percepção por meio da leitura dos aspectos multissemióticos levou os/as alunos/as a vários entendimentos, como no caso do cenário da cena da charge, a partir da qual foi feita a dedução de que seria uma comunidade na cidade do Rio de Janeiro. Perguntamos aos/as alunos/as: por que o Rio de Janeiro? A maioria dos participantes respondeu que são as “favelas” do Rio de Janeiro que mais aparecem na TV. Essa informação nos remete a Freire (1989, n.p.), quando este explica que “linguagem e realidade se prendem dinamicamente”; percebemos que os noticiários da TV ainda faziam parte do dia a dia desses participantes.

O racismo também foi bem evidenciado pelos participantes, devido à leitura feita sobre a personagem que, no caso dessa charge, é uma criança preta. Essa imagem da criança provocou várias falas dos/as aluno/as sobre a violência sofrida pelas pessoas pretas nessas comunidades, sobre as milhares de pessoas pretas vítimas de balas perdidas e da falta de melhores condições de vida. Todas essas falas dos participantes da nossa pesquisa é reforçada por dados trazidos no livro “Pequeno Manual Antirracista”, de Djamila Ribeiro (2019), em que a autora apresenta

uma triste realidade: as pessoas pretas são mortas em percentuais alarmantes e na maioria dos casos sem nenhuma punição para os culpados.<sup>6</sup>

Depois de todas essas discussões, ficou mais fácil para os alunos compreenderem a crítica feita por meio do humor presente na charge; “o carrinho”, que teria que ser de brinquedo, trouxe uma crítica relacionada ao trabalho infantil. Essas construções de sentidos só foram possíveis devido aos vários modos de significação trazidos pelo gênero textual charge. Para Cazden *et al.* (2021, p. 46):

Os modos de significação além do Linguístico são cada vez mais importantes, incluindo Visuais (imagens, layout de página, formatos de tela); áudio (música, efeitos sonoros); Gestuais (linguagem corporal, sensualidade); Espaciais (os significados dos espaços ambientais, espaços arquitetônicos); Multimodais.

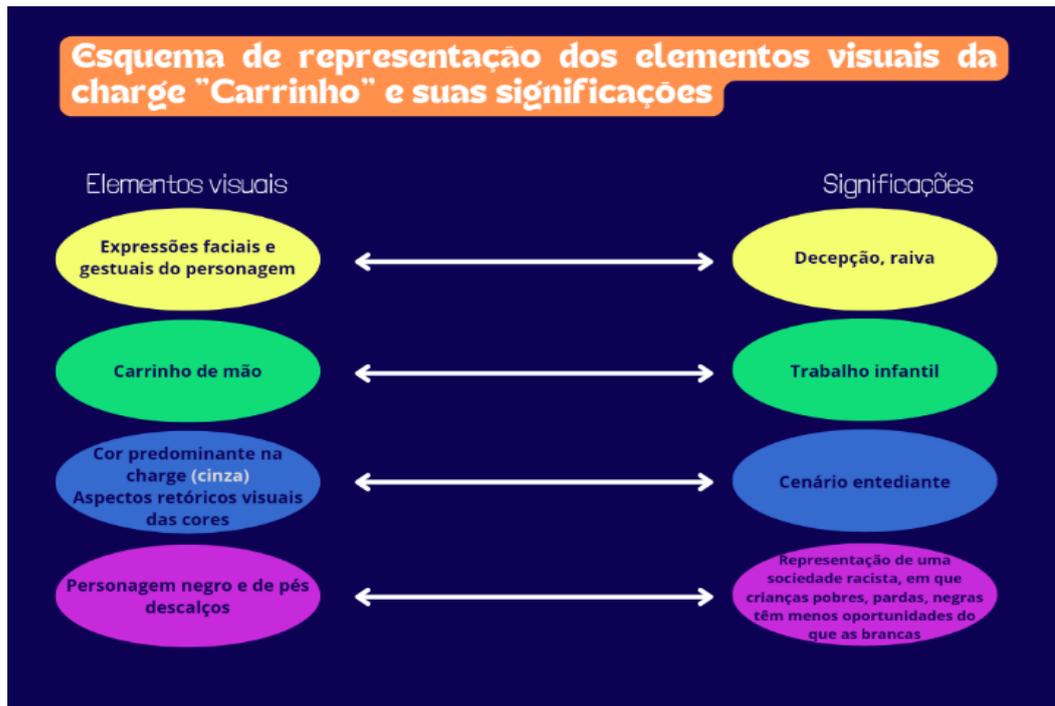
Para os autores que integraram o GNL (1996), de todos os modos de significação o multimodal é o mais significativo, pois ao ler, por meio da multimodalidade, podemos fazer conexões com os outros modos de forma muito dinâmica. Por isso, o potencial do gênero textual charge no processo de desenvolvimento da competência leitora dos estudantes contribui significativamente para a formação de leitores cada vez mais críticos, visto que a sua composição híbrida, imagens e escrita, apontam para a necessidade de práticas de leitura que contemplem não apenas o letramento da escrita, mas os letramentos que considerem também os signos visuais como elementos que concorrem para a construção de sentidos de maneira mais global.

Apresentaremos, na página seguinte, o esquema de representação de significados, construído com base na interpretação da charge “Carrinho”, observando-se os modos de significação trazidos por essa charge:

---

<sup>6</sup> Entre 2007 e 2018, 553 mil pessoas foram assassinadas no Brasil. O total de mortos é maior do que o da Síria, país que enfrenta há sete anos uma guerra civil e que, segundo estimativa da Organização das Nações Unidas (ONU), contabiliza 500 mil mortos. (Ribeiro, 2019, p. 93).

**Figura 23** - Modelo do esquema de representação dos elementos visuais e suas significações



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023).

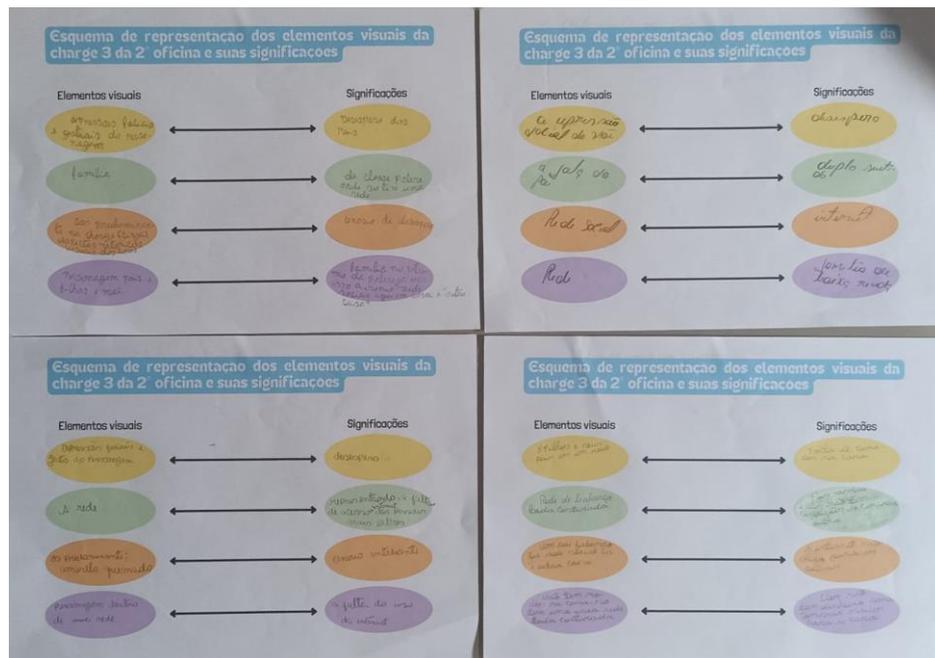
Para finalizar a 2ª oficina, ainda buscando os nossos propósitos de pesquisa, distribuimos com a turma 02 (duas) charges e sugerimos que os/as alunos/as fizessem o mesmo esquema de significação, fazendo a correlação dos elementos linguísticos aos visuais. Selecionamos uma pequena amostra de esquemas de significação em que os/as alunos/as preencheram o quadro-esquema, relacionando os elementos visuais às suas respectivas significações, com base na leitura e interpretação da charge abaixo apresentada.

**Figura 24** - Charge "Rede social"



Fonte: <<https://armazemdetexto.blogspot.com/2021/09/charge-rede-social-ivan-cabral-com.html>>.

**Figura 25** - Produção dos esquemas de representação



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora (2023).

Os resultados obtidos com a observação desses esquemas preenchidos pelos/as alunos/as nos revelaram dados de como é feita a correlação de significação entre os elementos visuais e a construção de sentidos, a partir das experiências e repertórios dos/as alunos/as. Na charge intitulada “Rede social”, a linguagem verbal, associada às representações visuais, levaram os estudantes a uma rápida compreensão da mensagem trazida pelo chargista. A charge em estudo apresentou imagens que faziam parte do cotidiano dos estudantes, o objeto de dormir (rede), a família com muitos membros e a correlação da imagem da rede cheia de crianças com o contexto social dos personagens. Para Cazden *et al.* (2021) é na Prática Situada que acontece a produção de sentido, fundamentada nas experiências dos vários estilos de vida: particulares, de domínio público e nos espaços de trabalho. É a partir de uma Pedagogia dos Multiletramentos que compreendemos a necessidade de trabalharmos as várias realidades, que, no caso da charge em questão, manifesta uma crítica à realidade de extrema pobreza vivida por muitos brasileiros.

A seguir discorreremos sobre as oficinas 3 e 4, que foram analisadas dentro de uma mesma categoria temática.

### 5.3 Os Multiletramentos em diferentes suportes

A oficina 3 contemplou atividades que mobilizaram habilidades de leitura e de escrita

da seguinte forma: trouxemos para a sala de aula um questionário com questões sobre o gênero charge, em que era preciso que os/as alunos/as fizessem pesquisas na internet. Nesse momento da atividade, os alunos e alunas mostraram-se muito inquietos, pois tinham várias dúvidas com relação a que sites deveriam acessar, além de não conseguirem identificar os links. Eles também enfrentaram dificuldades para selecionar os conteúdos para responder as questões, demonstrando uma significativa carência no domínio de determinadas práticas de letramento digital, sendo necessária a nossa intervenção por várias vezes. Há uma compreensão de que todas as pessoas nascidas nas últimas décadas têm maior facilidade em lidar com a internet, e apresentam muita intimidade com o mundo digital; são os chamados “nativos digitais”. Logo, as dificuldades apresentadas em relação às atividades de pesquisa na internet não estavam previstas, mas como dissemos no capítulo 4, estaríamos atentos a qualquer resultado que não estivesse previsto e que nos serviria como ponto de partida para novas inferências.

Sobre essas dificuldades de leitura em ambientes digitais, nesse caso específico com a navegação na internet, Coscarelli (2016, p. 63) cita como exemplo os resultados de uma pesquisa realizada por Coiro & Dobler (2007, p. 229), em que se chegou à conclusão “de que a leitura na internet é mais complexa porque envolve lidar com diferentes tipos de conhecimentos prévios: conhecimento sobre a estrutura informacional dos sites e dos mecanismos de busca na web”. Todavia, para atingir os nossos objetivos referentes à oficina 3, os alunos/as teriam de pesquisar em diferentes fontes na internet acerca do contexto de produção das charges: quem são os principais chargistas, seus estilos, os principais suportes mobilizados e os efeitos da cultura digital na criação e circulação do gênero e, como atividade final, fariam um pequeno relatório com as informações coletadas a partir dessa pesquisa, pontuando as referências de links ou sites. Apesar do nosso empenho para atingir o referido objetivo, queremos registrar que, devido às dificuldades já mencionadas no início da descrição dessa oficina, e a tantas outras referentes à questão de escrita, não foi possível concluir a etapa de produção do relatório.

Apresentaremos a seguir um gráfico de representação em termos quantitativos do total de alunos que conseguiram responder totalmente o questionário de pesquisa e daqueles que conseguiram respondê-lo apenas parcialmente. O universo de alunos presentes nesse momento da pesquisa foi de apenas 12 alunos; 04 estudantes não estavam presentes por motivo de doença, e os alunos com necessidades especiais não quiseram participar dessa atividade.

**Figura 26** - Gráfico de dados

**Fonte:** Arquivo da pesquisadora (2023).

De acordo com a leitura do gráfico acima, podemos concluir que a escola do século XXI precisa formar leitores capazes de ler criticamente em qualquer suporte, seja no impresso ou no digital, visto que apenas 22% dos estudantes responderam totalmente o questionário. É urgente que as instituições e professores/as busquem estratégias de ensino que provoquem mudanças nos modos de ensinar a ler e a escrever, e que as atividades leitoras desenvolvidas em sala de aula possam contribuir não só para a cultura do impresso, mas também para a compreensão do universo digital. Devemos pensar numa pedagogia que contemple os multiletramentos, que considere ambientes de aprendizagem multiculturais, multilinguísticos e multimidiáticos (RIBEIRO *et al.*, 2021).

Para a 4ª oficina, apresentamos aos alunos/as uma proposta de atividades envolvendo as interfaces entre o texto em suportes físicos (livros e revistas) e a postagem desses textos (charges) em ambientes digitais (Facebook ou WhatsApp). A turma se mostrou muito empolgada e escolheu como ambiente digital de postagem o WhatsApp. Distribuímos os livros e as revistas e pedimos aos alunos que começassem a selecionar as charges sobre as quais eles/as iriam fazer comentários a respeito do humor e da crítica presentes nelas.

Durante a pesquisa nos livros e nas revistas, os alunos e alunas ainda apresentaram dificuldades na identificação do gênero charge, já que muitos não estavam conseguindo diferenciar as charges dos cartuns que apareciam no material entregue para pesquisa. Diante desse cenário, fizemos uma intervenção e fomos explicar sobre os principais pontos de diferença entre um gênero e outro. Após a explanação das características dos gêneros (charge e cartum), estabelecemos um diálogo sobre o humor e a crítica/ironia presentes nas charges escolhidas por eles/elas. Notamos que o humor/ironia ainda era um ponto crucial para a

compreensão leitora dessas peças textuais. Sobre o humor/crítica trazidos pelas charges, podemos dizer que, para se alcançar esse propósito de leitura, é preciso levar em consideração alguns conhecimentos e estratégias, bem como o repertório trazido pelo leitor/a, ou seja, os seus conhecimentos de mundo. É necessário também fazer uma leitura que mobilize as várias semioses presentes nesse tipo texto. Corroborando essas considerações, Flôres (2012) afirma:

O texto da charge como espaço aberto ao processo de produção de sentidos implica o receptor, que não é um mero ponto de chegada da mensagem, mas um elemento essencial no processo. A interação da charge com a sua exterioridade, seu leitor, dá-se através de um processo de semiose que impõe a recepção e decodificação de determinadas informações, sinais etc. Se essas informações não se convertem em signos, não são percebidas e, nesse caso, não entram no circuito comunicacional. (FLÔRES, 2012, p. 11).

Isso significa que além de uma leitura que seja mobilizada pelos aspectos verbais e não-verbais, ainda é necessário por parte do leitor um conhecimento prévio sobre determinado tema trazido pela charge. Trata-se, na verdade, de um processo de intertextualidade, em que o leitor passa a fazer analogias e a construir sentidos.

Chamamos os/as alunos/as individualmente e tentamos sanar algumas dúvidas sobre a questão do humor/crítica de cada charge escolhida; em seguida, pedimos que fizessem suas postagens no grupo do 9º ano no WhatsApp. Apesar de algumas dificuldades com relação a alguns aspectos do gênero charge (construção de sentidos como efeito do humor e da ironia), consideramos alcançados os nossos objetivos para essa oficina. Selecionamos a seguir uma amostragem das postagens dos alunos e das alunas no grupo do 9º ano no aplicativo WhatsApp:

Figura 27



Figura 28



Figura 29



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023).

#### 5.4 Os desafios dos aspectos linguísticos e imagéticos do gênero charge

Ao iniciarmos a nossa 5ª oficina, distribuimos atividades que abordaram questões que exploraram aspectos linguísticos, com a finalidade de ler as charges enfocando a linguagem denotativa e conotativa mobilizada e a relação com as escolhas linguísticas e imagéticas feitas pelo chargista.

Na charge 01, intitulada “Geração Internet”, do chargista Cazo, trabalhamos algumas questões muito pertinentes para uma leitura multimodal, a exemplo da palavra “viralizar”, que assumiu um novo sentido no contexto da charge, na fala do personagem. Vejamos:

Figura 30 - Charge “Geração Internet”



Fonte: <<https://blogdoaftm.com.br/charge-geracao-internet/>>.

A palavra “viralizar”, num contexto pós-moderno, significa algo que rapidamente se multiplica na internet, ou melhor, nas redes sociais (Facebook, Instagram, Twitter, Youtube); ao apresentarmos a charge para a turma, rapidamente os/as alunos conseguiram associar o sentido da palavra ao alto contágio provocado pelo coronavírus. Alguns alunos e alunas lembraram momentos de tristeza vividos por eles/elas durante os dois anos de pandemia, e também falaram da necessidade de se tomar a vacina contra o vírus. Houve, portanto, uma boa participação. Vejamos as respostas dos/as alunos/as sobre os sentidos da palavra “viralizar”, com base no contexto da charge “Geração da Internet”:

**Quadro 4 - Respostas dos/as alunos/as sobre os sentidos da palavra “viralizar”**

Alunos/as participantes	Respostas
A1	A palavra “viralizar” possui dois sentidos, um deles é ser divulgado rapidamente, se espalhar rápido, como uma notícia nas redes sociais. No outro sentido é propagar rapidamente como o vírus do coronavírus.
A2	Viralizar tem duplo sentido, tem viralizar de bombar na internet e tem “viralizar” de vírus
A3	Viralizar um conteúdo da internet, “viralizar” o contágio do coronavírus
A4	Viralizar significa que o vírus da covid 19 se propagou no mundo inteiro
A5	Tem viralizar em sentido figurado e tem viralizar de contaminar com vírus
A6	Ele quis dizer que nem tudo que viraliza é legal como no caso do vírus da covid
A7	Viralizar nas redes sociais
A8	Viralizar por meio de curtidas e compartilhamento
A9	Viralizar na internet com fotos e vídeos
A10	Viralizar significa uma coisa que se espalhou no mundo todo como os vírus e as fotos e os vídeos
A11	Bem, viralizar por meio de um vírus contagiante
A12	Não sei
A13	Não sei
A14	Viralizar significa curtidas, visualizações
A15	Viralizar antes da internet era só no sentido de vírus
A16	Viralizar não é legal no sentido de espalhar o vírus
A17	Sentido figurado significa bombar na internet, mas no texto está no sentido de contaminar com o coronavírus

**Fonte:** Dados da pesquisadora (2022).

A situação específica da pandemia, combinada aos elementos linguísticos (balão de fala, título da charge) e imagéticos, como, por exemplo, o personagem no centro da charge com o celular na mão, foram fundamentais para a compreensão leitora da charge em estudo. Esse processo de compreensão está intimamente ligado à produção de inferências que, segundo Marcuschi (2008, p. 249), “influenciam condições textuais, pragmáticas, cognitivas, interesses e outros fatores, tais como conhecimento do leitor, gênero e forma de textualização”. Pedagogicamente, percebemos que quando os alunos e alunas são colocados mais perto da situação e do contexto dos textos, sua compreensão torna-se ainda mais significativa.

### **5.5 (Re)conhecimento dos aspectos multissemióticos no gênero charge**

Durante a aplicação da 6ª oficina, objetivamos investigar o conhecimento que os/as alunos/as já tinham adquirido, no decorrer de todo o processo de aplicação das oficinas, sobre

o gênero textual charge. Aplicamos uma atividade que serviu como uma diagnose final, e foi nesse momento que percebemos um avanço considerável na competência leitora diante das charges. Os/as alunos/as já conseguiam reconhecer os aspectos multissemióticos e mostravam-se mais atentos a todas as linguagens (verbal e não verbal); nesse momento conseguimos também identificar o perfil de alguns alunos/as, alguns apontavam mais para os aspectos verbais e outros apresentavam um perfil mais imagético.

Selecionamos a charge 02 dessa oficina para tecermos comentários sobre a compreensão textual feita pelos estudantes e para justificarmos a nossa proposta de uma leitura multimodal, em que os modos semióticos são lidos de maneira integral para pontenciar a sua compreensão.

**Figura 31** - Charge “Hospital Público”



Fonte: <<http://www.arionaurocartuns.com.br/2016/04/charge-crise-no-hospital-publico.html>>.

A segunda peça textual trazida pela atividade proporcionou uma leitura que trouxe muitas reflexões a respeito da situação da saúde no nosso país. Os alunos e alunas fizeram várias relações com as situações vividas por eles/elas nos postos de saúde da nossa cidade e hospitais da região, as falas dos/as alunos/as somente evidenciavam a realidade trágica do nosso sistema de saúde.

As falas destacavam a falta de tudo nas unidades de saúde do nosso município e do estado, veja:

*“A1...Professora, minha mãe levou meu irmão pro (sic) hospital, chegou lá num (sic) tinha nem soro”.*

*“A2... Minha tia uma vez quebrou o braço num (sic) tinha raio x, tava quebrado”.*

“A3...Menina, um dia não tava (sic) fazendo exame de sangue e nem de urina”.

“A4...O povo fica tudo deitado nas macas nos corredor(sic) do hospital precisando de cirurgia, é imoral (sic)”.

“A5...O povo fica gritano (sic) de dor nas filas”.

“A6... E as vacina (sic) que demorou pra chegar e o povo morreno (sic)”.

A charge emprega várias imagens que fazem referências ao descaso por parte dos nossos governantes em relação à saúde pública. Os estudantes, ao analisarem a charge, perceberam de forma muito rápida a intenção do chargista, a crítica e o humor foram identificados de maneira muito clara. É o que explica Coscarelli (2016) quando afirma que, para uma melhor compreensão textual, devemos considerar o contexto social no qual a leitura acontece, levando em conta também as várias experiências do leitor.

Os alunos e alunas notaram o humor quando perceberam que não tinha nem papel para fazer a prescrição dos remédios, o que foi identificado pela imagem do médico escrevendo na mão do paciente. Um fato muito importante que observamos durante análise da 6<sup>a</sup> oficina foi o de que os/as alunos/as que apresentavam um perfil mais verbal não conseguiram atingir a real dimensão do problema da nossa saúde pública; já os que observaram tanto os aspectos verbais quanto os imagéticos foram capazes de produzir inferências que levaram a uma compreensão mais global da complexidade do conteúdo trazido pela charge. Sobre o conteúdo trazido pelas charges, Flôres (2002, p. 11) explica:

O conteúdo da charge desnuda a reação ao *status quo*: a aquiescência, a convivência, o conflito, o choque, a rejeição, a oposição, o contraditório. Tipo de texto *sui generis* mostra e conta, ao mesmo tempo, os conflitos sociais. Contém grande potencial de questionamento crítico e de confronto de opiniões a respeito da organização social, dos arranjos políticos e da disputa de poder.

O conteúdo trazido pelas charges deve ser compreendido por meio dos signos, sua composição altamente imagética sugere uma leitura no seu sentido mais amplo. Durante a aplicação dessa oficina, notamos que os alunos já estavam se apropriando de alguns termos, como: linguagem verbal e não verbal, aspectos multissemióticos; enfim, já estavam conseguindo fazer “costuras” entre os vários elementos presentes nas charges. As cores, as expressões faciais, o cenário, todos esses elementos já eram percebidos e lidos pelos alunos e alunas.

Queremos destacar que, de acordo com os objetivos que foram pensados para essa oficina, podemos considerar os resultados como sendo satisfatórios. Fizemos o fechamento dessa oficina com a roda de conversa, nesse momento houve muita troca de conhecimento, os alunos e alunas conversaram sobre as charges, sobre a importância de fazer a leitura de todas as linguagens presentes nos textos, foi um momento de muita parceria, os/as alunos/as relataram que as oficinas foram momentos de muita aprendizagem. A seguir temos fotografias de alguns momentos que foram registrados durante a aplicação da pesquisa:

**Figura 32** - Turma pesquisada



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora (2023).

**Figura 33** - Turma pesquisada



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora (2023).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alinhados a uma pedagogia que extrapola as concepções tradicionais de ensino-aprendizagem, que cuidam tão somente do letramento da escrita, buscamos desenvolver uma pesquisa que tivesse um novo olhar para as novas práticas de leitura, como também para uma diversidade cultural trazida pelos estudantes para as nossas salas de aula.

A nossa preocupação em introduzir práticas de leitura que contemplassem as várias linguagens e semioses nos fez elaborar a nossa questão geral de pesquisa: compreender como a manifestação dessas várias linguagens presentes nos textos poderiam contribuir para a formação de alunos mais proficientes. A partir dela, elaboramos o objetivo geral, que visava **compreender como a multimodalidade poderia ser explorada nas aulas de língua portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, a partir da Pedagogia dos Multiletramentos, sempre com foco no desenvolvimento da competência leitora**. Partindo dessa preocupação, elaboramos os seguintes objetivos específicos: apresentar o que dizem os estudos mais recentes sobre as discussões concernentes à importância da multimodalidade, da Pedagogia dos Multiletramentos e da Teoria dos gêneros, com enfoque na construção do gênero textual charge; verificar as principais dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos do 9º ano, em relação à interpretação do gênero charge; realizar oficinas pedagógicas para potencializar o desenvolvimento da competência leitora dentro de um propósito comunicativo, social e político; e ainda elaborar um caderno pedagógico com a turma do 9º ano do Ensino Fundamental, que contenha uma coletânea de charges e propostas de leitura e atividades que explorem os aspectos multimodais.

Sobre o primeiro objetivo específico, consideramos que foi cumprido, pois buscamos dentro da teoria científica respaldos para tratarmos da multimodalidade, da Pedagogia dos Multiletramentos e ainda do gênero textual charge. Apoiamo-nos em construtos que de forma sistêmica nos esclareceram muitas questões necessárias para o desenvolvimento da nossa pesquisa.

O segundo objetivo foi alcançado dentro de uma perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos, pois as oficinas contemplaram atividades que exploraram as linguagens verbal e não verbal, a partir da mobilização de diferentes temáticas e realidades entre si. Antes da aplicação dessas oficinas, os/as alunos/as, ao ler as charges, não percebiam a necessidade da leitura das várias linguagens de forma integrada para um total entendimento do texto. O trabalho escolar deve estabelecer conexões que favoreçam a multiplicidade, não só de linguagens e semioses, mas também uma diversidade cultural que muitas vezes é anulada nas nossas salas

de aula.

Para alcançar nosso terceiro objetivo, elaboramos 06 oficinas pedagógicas que foram pensadas para potencializar todo o processo de leitura e interpretação das charges. Essas oficinas nos forneceram várias informações que nos permitiram mediar de maneira mais consciente o processo de leitura, no sentido mais amplo. Foi durante a aplicação das oficinas que também entendemos que, além de uma leitura que contemple todos os aspectos multissemióticos, também é necessário para atingir a compreensão da crítica e da ironia trazida pelas charges um repertório cultural e enciclopédico por parte dos estudantes.

O quarto e último objetivo foi alcançado com a elaboração de um caderno pedagógico, que subsidiará o trabalho dos docentes da disciplina de língua portuguesa nas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental. Todas as oficinas foram orientadas para facilitar o fazer pedagógico dos professores e professoras da área. Além das rodas de conversa e as oficinas orientadas, o caderno também traz a teoria que ajudará o/a professor/a a compreender todos os objetivos propostos nas oficinas.

Em se tratando do objetivo geral de pesquisa, consideramos que o material selecionado para ser trabalhado, tanto nas rodas de conversa como nas oficinas pedagógicas, ajudou a desenvolver temáticas muito pertinentes dentro de uma pedagogia que valoriza o repertório cultural e enciclopédico dos/as alunos/as. As atividades, envolvendo várias charges, instigavam questões muito comentadas nas mídias sociais, levando os estudantes a se posicionarem com relação às questões sobre política, educação, meio ambiente, racismo, ética, dentre outras. A leitura das charges, um texto altamente imagético, contribuiu muito para atingirmos os objetivos que tratavam da competência leitora de maneira mais ampla, pois os/as alunos/as ainda não compreendiam que a leitura das imagens também era necessária para o entendimento global do texto. Por isso a importância de um trabalho escolar que favoreça a multiplicidade de linguagens e semioses, como também de textos que provoquem os alunos a se posicionarem criticamente a respeito de muitas questões que surgem na sociedade.

Diante do exposto, queremos destacar que o trabalho desenvolvido nas rodas de conversa e nas oficinas nos revelou que o fazer pedagógico pode acontecer de muitas formas, e que é possível buscar o conhecimento e aplicá-lo de maneira mais dinâmica e produtiva. A participação dos/as alunos/as é também um ponto positivo, eles/elas sentiram-se mais à vontade para se posicionarem, e assim sentimos que a construção do conhecimento aconteceu de forma mais espontânea.

É importante ressaltar que todas as abordagens discutidas neste trabalho, sobre leitura, multimodalidade, Pedagogia dos Multiletramentos e sobre os gêneros textuais, em específico a

charge, são tentativas de trazer para a sala de aula não só uma diversidade de linguagens, mas também de situações de aprendizagens multiculturais, visto que a nossa proposta para o ensino de língua portuguesa é a de um trabalho que priorize os multiletramentos, especialmente os letramentos multissemióticos.

Esperamos que todas as propostas de trabalho e discussões aqui levantadas possam ajudar os/as profissionais, não só os/as da área de língua portuguesa mas todos os que trabalham com a leitura, a desenvolver práticas que contribuam para a formação de leitores/as mais proficientes, no sentido da leitura da escrita e também da leitura do mundo.

Queremos agradecer aos/as leitores/as que nos acompanharam neste trajeto de pesquisa, e desejamos que todos os nossos pensamentos/reflexões possam instigar outras leituras sobre os conceitos aqui discutidos; sabemos que os desafios são muitos, mas acreditamos no poder do conhecimento, que é capaz de nos libertar de todas as amarras da ignorância.

## REFERÊNCIAS

ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; FUZA, Ângela Francine; MENEGASSI, Renilson José. **Leitura e Ensino de Língua**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. Prefácio à edição francesa de Tzvetan Todorov. 6. ed. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2011.

BARBOSA, Amanda Conceição R.; SANTOS, Maria do Socorro L. dos; OLIVEIRA, Eneida Martins de. **Letramento multimodal e o texto em sala de aula nas séries iniciais do Ensino Fundamental**. Disponível em: <<http://gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2012/Arquivos/áreas temáticas/Letramentos/Amanda e Maria - LETRAMENTO MULTIMODAL.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEZERRA, Francisca das Chagas; LEÃO, Wellington C. **Gêneros multimodais: desenvolvendo capacidades leitoras por meio do letramento visual**. Anais do COGITE - Colóquio sobre Gêneros & Textos. Agosto de 2020. Disponível em: <<https://ojs.ufpi.br/index.php/ancogite/article/viewFile/11316/pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRANDÃO, C.R. Participar-pesquisar. In: C.R. Brandão (org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CARVALHO, A. C. C. Glossário. In: CAZDEN *et al.*, Courtney. **Uma pedagogia dos multiletramentos: desenhando futuros sociais**. (Orgs. Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa; Trad. Adriana Alves Pinto *et al.*). Belo Horizonte: LED, 2021. Cope; Kalantzis, 2019. Disponível em: <<http://newlaningonline.com/multiliteracies>>. Acesso em: 17 jul. 2021.

CAZDEN *et al.*, Courtney. **Uma pedagogia dos multiletramentos: desenhando futuros sociais**. (Orgs. Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa; Trad. Adriana alves Pinto *et al.*). Belo Horizonte: LED. 2021. Cope; Kalantzis, 2019. Disponível em: <<http://newlaningonline.com/multiliteracies>>. Acesso em: 17 jul. 2021.

COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. 4ª reimpressão. São Paulo: Parábola Editorial, 2022.

DESLANDES, Suely F.; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília(Orgs.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

DIONÍSIO, Ângela Paiva; BRITO, Karim Siebeneiche; GAYDECZKA, Beatriz; KARWOSKI, Acir Mário (Orgs.). 2. ed. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Rev.e ampliada, Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

ENVOLVENDO SERES HUMANOS. Disponível em: <portal.fiocruz.br/envolvendo-seres-humanos>. Acesso em: 21 jul. 2021.

ESTEBAN, Maria da Paz da Sandin. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade. São Paulo, ano XXIII, nº 79, ago. 2002.

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

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Ed. Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Elias. **Pesquisa bibliográfica versus revisão bibliográfica: uma discussão necessária**. Revista Língua & Letras. Volume 17, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2006.

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. São

Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, Edilson Barbosa. **Práticas de letramentos na Educação de Jovens e Adultos por meio do gênero discursivo autobiografia**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS). Centro de Ciências Aplicadas e Educação, Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2021.

MINUSSI, Sandro Gindi; MOURA, Augusto Albuquerque; JARDIM, Mateus L. Gomes; RAVASSIO, M. Homrich. **Considerações sobre o Estado da Arte, Levantamento Bibliográfico e Pesquisa Bibliográfica: relações e limites**. Revista Gestão Universitária. Volume 9, 2018.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. **A reinvenção da roda: Roda de conversa, um instrumento metodológico possível**. Revista Temas em Educação. João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan-jun. 2014.

OLIVEIRA, Olida. Quase 90% dos professores não tinham experiência com aulas remotas antes da pandemia. G1. 08/07/2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/07/08/quase-90percent-dos-professores-nao-tinham-experiencia-com-aulas-remotas-antes-da-pandemia-42percent-seguem-sem-treinamento-aponta-pesquisa.ghtml>>. Acesso em: 27 abr. 2022.

PAIVA, Francis Arthuso. Habilidades Complexas de Leitura. *In*: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para Aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

PEREIRA, Jailton alves. **Tinha uma charge no meio do caminho: leitura de charges no contexto escolar sob a perspectiva da semiótica discursiva**. 2017. 213 f. Dissertação (Mestrado Profissional). Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Letras. Ensino de Língua e Literatura, Universidade Federal do Tocantins - Campus Universitário de Araguaína, 2017.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, Textos e Tecnologias: provocações para a sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2021.

\_\_\_\_\_. Leitura, Escrita e Tecnologia: questões, relações e provocações. Habilidades Complexas de Leitura. *In*: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para Aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RIBEIRO, Márcia Maria Gurgel; FERREIRA, Maria Salonilde. **Oficina Pedagógica: uma estratégia de ensino-aprendizagem**. Natal: EDUFRN, 2001.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, Roxane. **Letramentos, Mídias Linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo “Estado da arte” em educação**. Curitiba: Diálogo Educacional, v.6, nº 9, p. 41, set/dez. 2006.

SANTTAELA, Lúcia. **Leitura de imagens**. 4ª impressão. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2021.

SCHMITT, B.; RIBAS, G. da S.; FREITAS, E. C. **O letramento multimodal na escola: estabelecendo uma relação entre o eu e a sociedade**. Diálogo das letras: Pau dos Ferros, v.7, n.1, p. 96-112, jan./abr. 2018.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

\_\_\_\_\_. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 21 mai. 2022.

THEODORO. Edith Chacon. **Simplesmente ler**. São Paulo: Ed. Callis, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 5. ed. São Paulo: Cortez. Autores Associados, 1992.

\_\_\_\_\_. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

# **A N E X O S**

**ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO****UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E  
EDUCAÇÃO - CCAE  
CAMPUS IV- MAMANGUAPE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS-PROFLETRAS**

O (A) Sr. (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **A multimodalidade no gênero charge: uma proposta situada na Pedagogia dos Multiletramentos**, desenvolvida por **Janaina Patrícia Xavier dos Santos Silva**, aluna regularmente matriculada no **Programa de Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS** do **Centro de Ciências Aplicadas e Educação - Campus IV da Universidade Federal da Paraíba**, sob a orientação da professora Dr<sup>a</sup> **Luana Francisleyde Pessoa de Farias**.

O objetivo geral da pesquisa é: compreender como a multimodalidade pode ser explorada nas aulas do 9º ano do ensino fundamental, à luz da Pedagogia dos Multiletramentos, com foco na competência leitora, envolvendo o gênero textual charge que venha contribuir tanto para o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação como para a interação dos alunos com as novas formas de linguagens. Tendo ainda como objetivos específicos: Identificar os estudos mais recentes sobre às discussões concernentes à importância da multimodalidade na construção do gênero charge; verificar as principais dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos do 9º ano, em relação a compreensão do gênero charge; organizar um caderno pedagógico para subsidiar as ações docentes e discentes voltadas para o desenvolvimento de um projeto de leitura envolvendo o gênero charge nas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental.

O presente projeto justifica-se por procurar compreender quais estratégias balizadas na ciência, podem ser desenvolvidas para a melhoria dos alunos, no processo de aquisição da competência leitora.

Justifica-se ainda, por tentar apresentar uma proposta de leitura do gênero charge, voltada para a formação crítica e social do indivíduo.

A participação do (a) sr. (a) na presente pesquisa é de fundamental importância, mas

**ANEXO A - continuação**

será voluntária, não lhe cabendo qualquer obrigação de fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores se não concordar com isso, bem como, participando ou não, nenhum valor lhe será cobrado, como também não lhe será devido qualquer valor.

A decisão de desistir da participação no estudo poderá acontecer a qualquer momento, sem que nenhum prejuízo lhe seja atribuído, sendo importante o esclarecimento de que os riscos da sua participação são considerados mínimos, limitados a um possível desconforto psicológico ao responder as atividades inseridas nas oficinas pedagógicas e nas rodas de conversa, durante a realização dessas atividades escolheremos um local reservado, sem que pessoas alheias ao estudo venham interferir no andamento da pesquisa. Já os benefícios obtidos com este trabalho serão de extrema importância e serão repassados de forma esclarecedora para a população estudada, uma vez que a pesquisa poderá contribuir para o aperfeiçoamento das práticas educativas desenvolvidas na turma de 9º ano do Ensino Fundamental, principalmente no tocante à leitura e à interpretação de forma mais crítica dos textos que lhes serão oferecidos, o que consequentemente resultará em melhorias na qualidade da aprendizagem e de vida dos sujeitos que participam da modalidade educativa pesquisada.

Em todas as etapas da pesquisa serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Solicita-se, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos ou divulgá-los em revistas científicas, assegurando-se que o seu nome será mantido no mais absoluto sigilo por ocasião da publicação dos resultados.

Caso a participação de vossa senhoria implique em algum tipo de despesa, as mesmas serão ressarcidas pelo pesquisador responsável, o mesmo ocorrendo caso ocorra algum dano.

O (A) pesquisador (a) responsável estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa, e dou o meu consentimento para dela participar e para a publicação dos resultados, assim como o uso de minha imagem nos slides destinados à apresentação do trabalho final. Estou ciente de que receberei uma cópia deste documento, assinada por mim e pelo pesquisador responsável, como trata-se de um documento em duas páginas, a primeira deverá ser rubricada tanto pelo

**ANEXO A - continuação**

pesquisador responsável quanto por mim.

Nova Cruz, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

Pesquisador responsável

---

Participante da Pesquisa

Pesquisador Responsável: Prof. Janaína Patrícia Xavier dos Santos Silva

Endereço do Pesquisador Responsável: Rua Senador Georgino Avelino nº 408 - CEP: 59215-000 Fone: 9440-9025

E-mail do pesquisador/a: janainapatriciavaxier@yahoo.com.br

E-mail do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba: eticaccs@ccs.ufpb.br – fone: (83) 3216-7791 – Fax: (83) 3216-7791

Endereço: Cidade Universitária – Campus I – Conj. Castelo Branco – CCS/UFPB – João Pessoa-PB - CEP 58.051-900

## ANEXO B - TERMO DE ANUÊNCIA



PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA CRUZ- RN  
**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**  
**ESCOLA MUNICIPAL DEPUTADO MÁRCIO MARINHO**  
 Rua Deputado Márcio Marinho, 275, Santa Maria Goretti, Nova Cruz/ RN – CEP 59.215-000

Ato de Criação 730/95 – Data 17/08/1995



**01.929.369/0001-46**

**ESCOLA MUNICIPAL DEPUTADO  
 MÁRCIO MARINHO**

Rua Dep. Marcio Marinho, 275  
 Santa Maria Gorete  
 CEP: 59.215-000  
 Nova Cruz/RN

APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA  
 (Autorização de pesquisa)

Declaramos para os devidos fins, que o projeto de pesquisa intitulado: “A multimodalidade no gênero charge: uma proposta situada na Pedagogia dos Multiletramentos” a ser desenvolvido pela mestrandia, Janaina Patrícia Xavier dos Santos Silva, sob orientação da profª Drª Luana Francisleyde Pessoa de Farias, do Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS/UFPB, com a participação dos alunos do 9ºano do Ensino Fundamental, poderá ser desenvolvido nessa instituição de ensino. O referido projeto tem por objetivo geral: Compreender como a multimodalidade pode ser explorada nas aulas do 9º ano do ensino fundamental, à luz da Pedagogia dos Multiletramentos, com foco no desenvolvimento da competência leitora, envolvendo o gênero discursivo charge que contribuirá para o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação textual, que será adotado como prática pedagógica para a melhoria do ensino da língua materna. Tendo ainda, como objetivos específicos: Identificar os estudos mais recentes sobre às discussões concernentes à importância da multimodalidade na construção do gênero charge; Verificar as principais dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos do 9ºano, em relação a compreensão do gênero charge; Organizar um caderno pedagógico para subsidiar as ações docentes e discentes voltadas para o desenvolvimento de um projeto de leitura envolvendo o gênero charge nas turmas de 9ºano do Ensino Fundamental.

Nova Cruz/RN, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

*Edna Maria Miguel da Costa*  
 Diretor(a) da Instituição de Ensino

*Edna M. Miguel da Costa*  
 CPF 852 007.354-91  
 Diretora

## ANEXO C - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**  
**Responsável pelo projeto: Janaína Patrícia Xavier dos Santos Silva**  
**Mestranda do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE**  
**(Orientação para alunos e alunas)**  
**(Elaborado de acordo com a Resolução CNS/CONEP nº 466/2012)**

Caro aluno e cara aluna,

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada “**A MULTIMODALIDADE NO GÊNERO CHARGE: UMA PROPOSTA SITUADA NA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS**”, da mestranda **JANAÍNA PATRÍCIA XAVIER DOS SANTOS SILVA**, sob a orientação da Prof<sup>ra</sup>. Dr<sup>a</sup> Luana Francisleyde Pessoa de Farias, do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

O objetivo geral deste estudo visa compreender como a multimodalidade pode ser explorada nas aulas do 9º ano do Ensino Fundamental, a partir da Pedagogia dos Multiletramentos com foco no desenvolvimento da competência leitora, tendo, ainda, os seguintes objetivos específicos: apresentar o que dizem os estudos mais recentes sobre as discussões concernentes à importância da multimodalidade, da Pedagogia dos Multiletramentos e da Teoria dos gêneros, com enfoque na construção do gênero charge; verificar as principais dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos do 9º ano, em relação à interpretação do gênero charge; realizar oficinas temáticas para potencializar o desenvolvimento da competência leitora dentro de um propósito comunicativo, social e político; elaborar um caderno pedagógico com a turma do 9º ano do Ensino Fundamental que contenha uma coletânea de charges e propostas de leitura e atividades que explorem os aspectos multimodais.

Os resultados desta pesquisa contribuirão com a formação crítica dos envolvidos e

## **ANEXO C - continuação**

fornecerão um material de apoio para professores e professoras de Língua Portuguesa, abordando o gênero charge.

A sua forma de atuação na pesquisa consiste em, voluntariamente, participar de rodas de conversas e de oficinas pedagógicas, nas quais serão desenvolvidas atividades de leitura e interpretação de charges com o objetivo de compreender e analisar o desenvolvimento da leitura crítica dos/das participantes.

A pesquisa não apresentará riscos, pois além de ser convidado a participar de forma voluntária, você terá plena liberdade de se recusar a cooperar com a investigação. Além disso, o estudo será realizado por meio de atividades desenvolvidas na própria escola, durante as aulas, sem haver modificação no seu horário e rotina de estudos.

No decorrer da pesquisa você terá a garantia: a) de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) de liberdade para abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai, sua mãe, seu/sua responsável ou seu/sua representante legal tenha consentido sua participação, sem penalização alguma e sem prejuízo de qualquer natureza; c) e da manutenção do sigilo absoluto do seu nome, assim como de todos os dados que lhe identifiquem antes, durante e após o término do estudo.

Não haverá gastos financeiros para você nem para o seu pai, mãe, responsável ou representante legal, e não estão previstos, na pesquisa, ressarcimentos ou indenizações.

São esperados os seguintes benefícios por meio de sua participação na pesquisa: desenvolvimento da sua capacidade de realizar uma leitura crítica do gênero textual charge, interagindo com os demais sujeitos participantes e produzindo sentidos, oportunidades para discutir e posicionar-se diante de textos que lhe serão oferecidos.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e colocamo-nos à disposição para esclarecer suas dúvidas e/ou prestar maiores informações. Seguem os dados profissionais da professora responsável pela pesquisa: a) ENDEREÇO: Escola Municipal Dep. Márcio Marinho, Rua Dep. Márcio Marinho, nº-, Bairro Santa Maria Goretti, Nova Cruz – RN, CEP: 59.215-000; b) E-MAIL: janainapatriciavxavier@yahoo.com.br c) Telefone: (84) 99440-9025.

## ANEXO D - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS -  
PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Janaína Patrícia Xavier dos Santos Silva  
Mestranda do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

### TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO

Eu, **JANAÍNA PATRÍCIA XAVIER DOS SANTOS SILVA**, mestranda em Letras, telefone (84)9 9440-902, e- mail:janainapatriciaxavier@yahoo.com.br, responsável pelo projeto de pesquisa intitulado “ **A MULTIMODALIDADE NO GÊNERO CHARGE: UMA PROPOSTA SITUADA NA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS**”, declaro cumprir todas as implicações abaixo:

- a) Preservar a privacidade, a confidencialidade e o anonimato integral dos sujeitos cujos dados serão coletados mediante a aplicação da observação participante, das rodas de conversa e das oficinas temáticas, em instituição de ensino pública da rede municipal da cidade de Nova Cruz, Rio Grande do Norte;
- b) Que as informações obtidas na pesquisa serão utilizadas única e exclusivamente para a finalidade prevista no protocolo da pesquisa;
- c) Não utilizar as informações em prejuízo das pessoas e/ou comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou benefício econômico – financeiro;
- d) Desenvolver a pesquisa conforme prevê os termos da Resolução CNS 466/2012;
- e) Todos os dados coletados serão mantidos em poder do responsável pela pesquisa;
- f) Assino esse termo para salvaguardar os dados da pesquisa e os direitos dos participantes.

Nova Cruz, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

Janaína Patrícia Xavier dos Santos Silva -  
Pesquisadora

## ANEXO E - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A MULTIMODALIDADE NO GÊNERO CHARGE: UMA PROPOSTA SITUADA NA PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

**Pesquisador:** JANAINA PATRICIA XAVIER DOS SANTOS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 60543622.2.0000.5188

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.540.430

#### Apresentação do Projeto:

Projeto do Programa de Mestrado Profissional em Letras PROFLETRAS/CCAE/UFPB. Tipo de pesquisa será conduzida dentro de um paradigma qualitativo, apresentando um caráter interpretativo, onde o pesquisador deixa que as pessoas envolvidas na pesquisa falem por si só, o pesquisador aqui deve ser mais sensível.

Pesquisa-ação será realizada dentro de um contexto escolar, nos utilizaremos de procedimentos qualitativos que nos ajudarão a investigar questões de pesquisa relacionados à aprendizagem dos alunos. Instrumentos de geração de dados: O trabalho de campo é uma fase muito importante de um projeto, pois é nessa fase que é feita a observação, coleta, análise de fatos e fenômenos que ocorrem durante a pesquisa. Nossa pesquisa é qualitativa de cunho intervencionista, neste tipo de pesquisa os participantes são atores no processo de construção do conhecimento. Nesse sentido, alinhamos a nossa pesquisa a essas características, a fim de desenvolver um trabalho dentro do método da pesquisa-ação, que nos conduzirá a uma abordagem de investigação de uma dada situação social, com participação colaborativa. Para a geração de dados relevantes à nossa pesquisa nos utilizaremos dos seguintes instrumentos: a Revisão bibliográfica, a Observação-participante, a roda de conversa, e as Oficinas Pedagógicas. Sobre a Revisão bibliográfica: A revisão bibliográfica é uma etapa muito significativa de toda pesquisa, pois quando se propõe investigar um determinado tema de pesquisa, em qualquer área de

**Endereço:** Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

## ANEXO E - continuação



Continuação do Parecer: 5.540.430

conhecimento, é necessário que seja feita uma busca minuciosa dos principais conteúdos teórico-metodológicos já produzidos e sobre aqueles que são mais relevantes em relação ao seu objeto de estudo. Critério de Inclusão:

Os alunos deverão: 1) participar de todas as etapas de leitura e interpretação; 2) entregar o Termo de Consentimento de Livre Esclarecimento.

**Objetivo da Pesquisa:**

Compreender como a multimodalidade e Pedagogia dos Multiletramentos podem contribuir com o desenvolvimento da competência leitora a partir do gênero textual charge nas aulas 9º ano do ensino fundamental.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Os riscos da participação serão considerados mínimos, pois os participantes serão convidados de forma voluntária, podendo desistir sem nenhum prejuízo para os envolvidos. A pesquisa será realizada na própria escola sem gerar qualquer transtorno, mantendo-se o horário e a rotina de estudos.

Benefícios:

Os resultados da pesquisa contribuirão com a formação crítica dos alunos do 9º ano A do ensino fundamental e ainda com a elaboração de um material de apoio para os professores e professoras de Língua Portuguesa, contendo propostas de leitura com atividades que irão explorar os aspectos multimodais.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

De comum acordo com os objetivos, referencial teórico, metodologia e referências.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Apresenta a documentação de praxe.

**Recomendações:**

Divulgar resultados.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem pendências.

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar  
 Bairro: Cidade Universitária CEP: 58.051-900  
 UF: PB Município: JOAO PESSOA  
 Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

## ANEXO E - continuação

CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 5.540.430

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1976027.pdf	07/07/2022 18:03:03		Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	07/07/2022 17:45:05	JANAINA PATRICIA XAVIER DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA_COMITE_DE_ETICA.docx	06/07/2022 22:35:20	JANAINA PATRICIA XAVIER DOS SANTOS	Aceito
Outros	Declaracao_de_Aprovacao_Qualificacao.pdf	06/07/2022 22:28:48	JANAINA PATRICIA XAVIER DOS SANTOS	Aceito
Outros	APENDICE_D_TERMOS_DE_CONFIDENCIALIDADE_E_SIGILO.pdf	06/07/2022 22:26:53	JANAINA PATRICIA XAVIER DOS SANTOS	Aceito
Outros	APENDICE_C_TALE.docx	06/07/2022 22:25:28	JANAINA PATRICIA XAVIER DOS SANTOS	Aceito
Outros	APENDICE_B_CARTA_DE_ANUENCIA_ASSINADA.jpg	06/07/2022 22:24:25	JANAINA PATRICIA XAVIER DOS SANTOS	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	06/07/2022 22:17:09	JANAINA PATRICIA XAVIER DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	APENDICE_A_TCLE.docx	06/07/2022 22:15:18	JANAINA PATRICIA XAVIER DOS SANTOS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	06/07/2022 22:05:25	JANAINA PATRICIA XAVIER DOS SANTOS	Aceito

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar  
 Bairro: Cidade Universitária CEP: 58.051-900  
 UF: PB Município: JOAO PESSOA  
 Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

## ANEXO E - continuação

CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 5.540.430

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

JOAO PESSOA, 22 de Julho de 2022

---

Assinado por:

**Eliane Marques Duarte de Sousa**  
(Coordenador(a))

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar  
Bairro: Cidade Universitária CEP: 58.051-900  
UF: PB Município: JOAO PESSOA  
Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

# APÊNDICES

## APÊNDICE A - DESENVOLVIMENTO DA OFICINA 2

EIXO DE ENSINO	DESENVOLVIMENTO DA OFICINA	MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO
Leitura	<p>Exposição de exemplar de charge com a temática sobre trabalho infantil e racismo.</p> <p><b>Charge – 01</b></p>  <p><b>Disponível em:</b>  <a href="http://www.ivancabral.com/2008/10/charge-do-dia-carrinho.html">http://www.ivancabral.com/2008/10/charge-do-dia-carrinho.html</a>. Acesso em: 05 abr. 2022.</p> <p>1ª- Qual é o tema da charge?  2ª- Quem é o personagem que aparece na charge?  3ª- Qual o cenário? Quais as cores que predominam na charge?  4ª- Qual a relação de sentido entre a mensagem verbal e não verbal?  5ª- Pelas expressões faciais do garoto, podemos dizer como ele se sente?  5ª- Qual a finalidade da charge?  6ª- Existe mais de uma maneira de se interpretar as ilustrações ou o texto?</p>	Uso do Datashow

**APÊNDICE A - continuação**

EIXO DE ENSINO	DESENVOLVIMENTO DA OFICINA	MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO
<p>Leitura</p>	<p>Exposição de exemplar de charge com a temática sobre meio ambiente.</p> <p><b>Charge - 02</b></p>  <p>1ª – Qual a temática da charge?</p> <p>2ª – Quais personagens aparecem na charge?</p> <p>3ª - Qual o cenário e quais cores predominam na charge?</p> <p>4ª – Por meio das expressões do peixe, podemos dizer que ele está feliz? Por quê?</p> <p>5ª - Quem é o autor da charge?</p>	<p>Uso do Datashow</p>

## APÊNDICE A - continuação

EIXO DE ENSINO	DESENVOLVIMENTO DA OFICINA	MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO
Leitura	<p>Exposição de exemplar de charge com a temática sobre as redes sociais.</p> <p><b>Charge - 03</b></p>  <p>Disponível em: &lt;<a href="https://armazemdetexto.blogspot.com/2021/09/charge-rede-social-ivan-cabral-com.html">https://armazemdetexto.blogspot.com/2021/09/charge-rede-social-ivan-cabral-com.html</a>&gt;. Acesso em: 01 mai. 2022.</p> <p>1ª - Qual a temática reproduzida pela charge?</p> <p>2ª - Explique o sentido da palavra “Rede” no contexto apresentado pela charge:</p> <p>3ª - Qual é a crítica encontra na charge?</p> <p>4ª - Quem é o autor da charge?</p>	Uso do Datashow

## APÊNDICE B - OFICINA 3: ATIVIDADE DE PESQUISA

### Atividade de Pesquisa

Questões de pesquisa	Fontes da pesquisa (sites ou links)
1) O que significa a palavra “Charge”?	
2) Qual a diferença entre Charge e Cartum?	
3) Quais os principais chargistas do cenário brasileiro?	
4) Os chargistas têm um determinado estilo e temáticas características?	
5) Quais os suportes que as charges são veiculadas?	
6) Os suportes digitais ampliaram a exploração dos recursos visuais pelos chargista?	
7) Quais as temáticas mais recorrentes atualmente?	

## APÊNDICE C - OFICINA 5: ATIVIDADE FINAL

**Atividade final:** Leia as charges a seguir e responda:

### Charge 01 Charge: Geração Internet



Fonte: <<https://blogdoaftm.com.br/charge-geracao-internet/>>. Acesso em: 03 abr. 2022.

- 1- Qual o tema da charge?
- 2- Qual o cenário da charge?
- 3- Qual a crítica encontrada na charge?
- 4- Explique os sentidos da palavra viralizar, de acordo com o contexto em que está inserida:
- 5- Com base nas imagens da charge, o que o menino está fazendo?
- 6- Qual a relação de sentido entre a mensagem verbal e não verbal?

### Charge 02 Charge: Redação sobre ética



Fonte: <<http://www.ivancabral.com/2011/09/charge-do-dia-etica-e-educacao.html>>. Acesso em: 05 abr. 2022.

## APÊNDICE C - continuação

- 1- Qual o cenário da charge? E quais são os personagens?
- 2- Na sua opinião, o que representa as expressões faciais da professora, diante da proposta do aluno?
- 3- Existe humor nesta charge?
- 4- Na sua opinião, por que o aluno escolheu uma maçã e não outra fruta para presentear a professora?
- 5- Você sabe, o que significa ética?
- 6- Para você qual seria a nota da redação, com base na atitude do aluno?

### Charge 03

**Figura 9 – Charge: Meio ambiente**



Fonte: <<http://www.ciencias.seed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=1905&evento>>. Acesso em: 05 abr. 2022.

- 1- Qual o assunto da charge?
- 2- O que indicam as imagens da charge?
- 3- A linguagem verbal na charge é atribuída a quem?
- 4- Na sua opinião, o que deve ser feito com lixo das cidades?
- 5- Pesquise como o lixo pode prejudicar o meio ambiente e os seres humanos.

## APÊNDICE D - OFICINA 6: DIAGNOSE FINAL

Seguem as charges selecionadas para o desenvolvimento das atividades da oficina 06:

### Charge 01

Nem criança acredita mais



Fonte: Arte & Manhas da Língua. Disponível em: <<https://arteemanhasdalingua.blogspot.com/2011/06/nem-crianca-acredita-mais.html>>. Acesso em: 25 abr. 2022.

1- Após a leitura da charge, responda as questões assinalando verdadeiro ou falso nas questões abaixo:

- ( ) A charge chama a atenção do leitor pela resposta correta do aluno sobre o tipo de sujeito.
- ( ) Na charge o autor critica uma pessoa chamada mané.
- ( ) O objetivo do chargista era somente divertir o leitor/a sobre um erro gramatical.
- ( ) A ilustração da charge é auto explicativa e não precisaria da linguagem verbal para produzir sentido.
- ( ) O aluno por meio da sua resposta faz uma crítica aos políticos brasileiros sobre a falta de compromisso com o povo.

2- A crítica da charge refere-se a que?

- (a) Ao ensino da gramática

## APÊNDICE D - continuação

- (b) A qualidade do ensino público brasileiro
- (c) Ao desinteresse do brasileiro pela política
- (d) A professora por não ter ensinado os tipos de sujeito.

### Charge 02

#### Hospital Público



Fonte: Escola Estadual Domingos Justino Ribeiro. Disponível em: <https://domingosjustinoribeiro.com.br/2020/11/24/artigo-de-opiniao-semanas-3-e-4-pet-6-portugues-9o-ano/>  
Acesso em: 25 abr. 2022.

1- De acordo com a temática encontrada no texto, podemos dizer que o objetivo da charge é:

- (a) Criticar o médico por estar escrevendo na mão do paciente.
- (b) Incentivar as pessoas a fazerem doações para instituições públicas.
- (c) Criticar o sistema público de saúde.
- (d) Incentivar as pessoas a pagarem plano de saúde.

2- Por meio da análise dos recursos gráficos (imagens, cores, linguagem verbal, expressões faciais) utilizados pelo chargista, podemos inferir que:

- (a) O paciente encontra-se em perfeito estado de saúde.

**APÊNDICE D - continuação**

- (b) Por meio das expressões do médico, podemos dizer que ele está sentindo-se confortável em escrever a receita na mão do paciente.
- (c) Sem a linguagem verbal não poderíamos compreender a crítica feita pelo chargista sobre a falta de investimentos na área da saúde.
- (d) O efeito de humor encontrado na charge, é realçado somente pela expressão “vou escrever a receita na sua mão” e não pelas imagens como um todo.