



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
PROFLETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

**GÊNEROS MULTISSEMIÓTICOS E A FORMAÇÃO DE LEITORES
RESPONSIVOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

MARABÁ - PARÁ
2023

ELISAMA MACIEL CELESTINO DO NASCIMENTO

**GÊNEROS MULTISSEMIÓTICOS E A FORMAÇÃO DE LEITORES
RESPONSIVOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito para obtenção do grau de mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Luiz Abreu Fonseca

MARABÁ - PARÁ
2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
PROFLETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

Gêneros multissemióticos e a formação de leitores responsivos no ensino fundamental II, de autoria de Elisama Maciel Celestino do Nascimento, dissertação defendida e apresentada perante a banca examinadora constituída peles seguintes professores:

Marabá-PA, _____ de março de 2023.

Prof. Dr. Cláudio Luiz Abreu Fonseca
Orientador e Presidente

Profa. Dra. Maria Cristina Macedo Alencar
Membro Interno

Profa. Dra. Fabiana Rodrigues Carrijo
Membro Externo

Para Ricardo, meu companheiro,
por toda ajuda e incentivo e a minha filha,
Lethícia, pela compreensão das ausências.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu forças para conseguir superar os obstáculos e não desistir.

Ao meu companheiro, Ricardo Lima, pelo amor, apoio e incentivo nesta fase da minha vida.

A minha filha Lethicia, pelo carinho e paciência nos momentos mais difíceis e por compreender as minhas ausências.

Agradeço ao corpo docente do PROFLETRAS, cuja reflexões contribuíram com minha formação docente.

Aos meus colegas de turma por dividir as angústias diante dos desafios e tornar essa jornada mais leve, pelas trocas de experiências e conhecimentos compartilhados.

Ao meu orientador Prof. Dr. Cláudio Luiz Abreu Fonseca, pelas contribuições pontuais, por prontamente responder as minhas dúvidas, pelas palavras de incentivo e por acreditar em mim.

Aos meus alunos, sujeitos da pesquisa, pela colaboração, comprometimento durante a pesquisa e pelo retorno positivo que trouxe estímulo em cada etapa.

Enfim, agradeço a todos que direta e indiretamente ajudaram na realização desse sonho.

“A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc.” (BAKHTIN, 2006 [1979], p. 348).

RESUMO

Esta pesquisa busca compreender a responsividade discente a partir da leitura de um gênero multissemiótico com o intuito de contribuir com a formação leitora responsiva de alunos do ensino fundamental II. Para tal, delineamos como objetivos específicos: refletir sobre os fatores que influencia o processo de compreensão responsiva ativa do gênero charge; propor estratégias que favoreçam a compreensão e o aprimoramento das leituras e por fim, analisar os diferentes níveis de responsividade apresentados pelos alunos durante as atividades sugeridas. Desse modo, realizamos a pesquisa na rede municipal de ensino da cidade de Imperatriz – MA com uma turma de 9º ano. O material foi coletado durante as aulas de Língua Portuguesa por meio de atividades de leitura em que as respostas às questões elaboradas constituíram o corpus desta pesquisa. O estudo fundamenta-se nos pressupostos do Círculo de Bakhtin que percebe a linguagem como um espaço de interação em que a produção de sentidos ocorre a partir das relações dialógicas estabelecidas entre os sujeitos sócio- historicamente situados: Bakhtin (2003, 2011; 2016), Volóchinov (2018 [1929]), Faraco (2009); na noção de letramentos múltiplos e gêneros multissemióticos e/ou multimodais de Rojo (2009, 2010) e Ribeiro (2021) e no conceito bakhtiniano de responsividade ampliados por autores como Ohuschi (2013) e Menegassi (2009). Nosso percurso metodológico se caracteriza como pesquisa-ação de natureza aplicada com base em Tripp (2005) e Thiollent (2011). Seguimos ainda os procedimentos de estudos para gêneros discursivos propostos por Lopes-Rossi (2008) e nas categorias de estratégias para a leitura de gêneros multimodais de Paes de Barros (2009). Além disso, a elaboração de questões guiou-se por sugestões de Mendes-Polato, Ohuschi e Menegassi (2020) acerca da análise discursiva de charges. Os resultados mostraram, de forma geral, que as atividades propostas possibilitaram o desenvolvimento de leituras mais amplas e reflexivas que contribuíram com a formação leitora dos alunos no ensino fundamental II. Apontaram ainda a complexidade do processo de compreensão por meio dos diferentes níveis de responsividade manifestados pelos alunos, que ora se apresentavam mais responsivos, ora menos responsivos, permitindo reflexões no direcionamento da prática docente com gêneros discursivos ao considerar as condições de produção de textos.

PALAVRAS-CHAVE: ensino; gênero discursivo; compreensão leitora.

ABSTRACT

This research aims to understand student responsiveness through the reading of a multisemiotic genre in order to contribute to the development of responsive reading skills in elementary school students. To achieve this, we have delineated specific objectives: to reflect on the factors that influence the process of active responsive comprehension of the genre of cartoons; to propose strategies that favor comprehension and improvement of reading skills; and finally, to analyze the different levels of responsiveness presented by the students during the suggested activities. Thus, we conducted the research in the municipal education network of the city of Imperatriz - MA with a 9th grade class. The material was collected during Portuguese language classes through reading activities in which the responses to the elaborated questions constituted the corpus of this research. The study is based on the presuppositions of the Bakhtin Circle, which perceives language as a space of interaction where the production of meaning occurs through the dialogical relationships established between socio-historically situated subjects Bakhtin (2003, 2011; 2016), Volóchinov (2018 [1929]), Faraco (2009), in the notion of multiple literacies and multisemiotic and/or multimodal genres of Rojo (2009, 2010) Ribeiro (2021) and in the Bakhtinian concept of responsiveness expanded by authors such as Ohuschi (2013) and Menegassi (2009). Our methodological approach is characterized as an applied action research based on Tripp (2005) and Thiollent (2011). We also followed the procedures for the study of discourse genres proposed by Lopes-Rossi (2008) and the categories of strategies for reading multimodal genres of Paes de Barros (2009). In addition, the elaboration of questions was guided by suggestions from Mendes-Polato, Ohuschi and Menegassi (2020) regarding the discursive analysis of cartoons. The results showed, in general, that the proposed activities enabled the development of broader and more reflective readings that contributed to the reading formation of elementary school students. They also pointed out the complexity of the comprehension process through the different levels of responsiveness manifested by the students, which sometimes appeared more responsive and sometimes less responsive, allowing for reflections on the direction of teaching practice with discourse genres while considering the conditions of text production.

KEYWORDS: teaching; discursive genre; reading comprehension.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Esferas de comunicação.....	36
Figura 2 – Elementos componente do gênero discursivo.....	37
Figura 3 – Ciclo básico da pesquisa-ação.....	52
Figura 4 – Charge “Dia das crianças” de Erasmo Spadotto.....	57
Figura 5 – Alunos em grupos analisando a página do jornal com a charge.....	73
Figura 6 – Charge “Localização da Fome” de Baggi.....	75
Figura 7 – Charge “Redução no país” de Baggi.....	80
Figura 8 – Charge “Sem título” de Baggi.....	84
Figura 9 – Notícia sobre fake News.....	92
Figura 10 – Alunos estudando aspectos discursivos das charges.....	93
Figura 11 – Realizando a análise da charge com os alunos.....	96
Figura 12 – Charge “Semana” de Helô D’Angelo.....	97
Figura 13 – Charge “Opinião” de Cazo.....	106

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Atividade diagnóstica – níveis de responsividade.....	60
Gráfico 2 – Responsividade ativa manifestada nas etapas do projeto de intervenção	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Características da responsividade.....	45
Quadro 2 – Categorias e níveis de responsividade.....	46
Quadro 3 – Níveis de responsividade na atividade diagnóstica.....	59
Quadro 4 – Síntese do projeto desenvolvido durante a pesquisa.....	65
Quadro 5 – Acompanhamento dos níveis de responsividade nas etapas.....	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

GNL – Grupo de Nova Londres

ONU – Organização das Nações Unidas

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PROFLETRAS – Programa de Mestrado Profissional em Letras

Saeb – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 DIALOGISMO E RESPONSABILIDADE: do letramento ao discurso multissemiótico	20
1.1 Abordagem dialógica da linguagem	20
1.2 Letramento e responsividade	27
2 A RESPONSABILIDADE E O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM	34
2.1 Interação e gêneros discursivos	34
2.2 Níveis responsivos no processo de ensino-aprendizagem	39
3 O LUGAR DA PESQUISA: o discurso em sala de aula	47
3.1 Refletindo sobre o fazer docente	48
3.2 Tipo de pesquisa	51
3.3 O contexto e sujeito participantes	55
3.4 Descrição da atividade diagnóstica e análise parcial dos resultados	56
3.5 Planejando o projeto de intervenção	63
4 O PROJETO DE INTERVENÇÃO: Descrição das etapas e análise dos resultados	66
4.1 Investigando a responsividade ativa	67
4.1.1 Descrição e análise das atividades de leitura na primeira etapa	70
4.1.2 Descrição e análise das atividades de leitura na segunda etapa	91
4.1.3 Descrição e análise das atividades de leitura na terceira etapa	102
4.1.4 Descrição e análise das atividades de leitura na quarta etapa	106
4.1.5 Descrição e análise da atividade de produção de charges	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
REFERÊNCIAS	119
APÊNDICES	125
Apêndice A – Atividade diagnóstica	125
Apêndice B – Atividade da segunda etapa	126
Apêndice C – Atividade da terceira etapa	128
Apêndice D – Atividade da quarta etapa	129
ANEXOS	130
Anexo 1 – Plano de intervenção	130

Anexo 2 – Páginas do jornal estudadas na primeira etapa.....	136
Anexo 3 – Página do jornal e charge analisada na segunda etapa.....	140
Anexo 4 – Notícia para auxiliar na compreensão da charge	141
Anexo 5 – Termo de autorização dos responsáveis.....	142

INTRODUÇÃO

A preocupação com a leitura no ambiente escolar é um assunto recorrente, pois são diversas as dificuldades de compreensão apresentadas pelos alunos. Isso se confirma nos resultados recentes de exames externos como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que tem demonstrado um avanço tímido da proficiência média nacional do 9º ano do ensino fundamental nas habilidades de leitura.

Essa problemática foi intensificada pelas limitações que a educação brasileira enfrentou diante do contexto desafiador causado pela pandemia da covid-19. Durante esse período as instituições de ensino tiveram suas atividades presenciais suspensas e, principalmente as escolas públicas, enfrentaram inúmeras dificuldades para assegurar a aprendizagem dos alunos, tendo que reavaliar currículos e práticas docentes com o objetivo de evitar a evasão escolar.

Assim, apesar dos esforços da comunidade escolar, o desenvolvimento de habilidades essenciais relacionadas a leitura e compreensão foram prejudicados, especialmente no ensino fundamental em que os alunos ainda estão engatinhando na rotina escolar, e não tiveram maturidade para realizar com autonomia atividades que na sala de aula ocorrem com a ajuda imprescindível de um professor. Outro fator preocupante durante o período de isolamento foi o acompanhamento dessa aprendizagem, que feito de forma remota, dificultava oferecer um parecer eficiente ao aluno acerca do seu desempenho.

Além disso, por muito tempo o trabalho com atividades de leitura na sala de aula tem sido marcado por práticas pouco reflexivas e tradicionais com questões que exploram apenas elementos explícitos em detrimento de leituras mais aprofundadas. Ainda nesse contexto, a abordagem dos gêneros no livro didático limita o conhecimento sobre o contexto de produção e circulação, fatores que influenciam a construção dos sentidos dos textos, logo, como consequência tem-se leituras em que os alunos são levados a encontrar respostas na superfície dos textos, tornando esses momentos desestimulantes e pouco proveitosos.

Essas dificuldades se agravam, se considerarmos que o mundo contemporâneo é caracterizado pela circulação cada vez maior de diversas informações em múltiplas linguagens. De acordo com Antunes, a escola reflete a própria sociedade (ANTUNES, 2003). Isto significa que as propostas de ensino devem levar em conta estas mudanças. O avanço tecnológico, por exemplo, trouxe a

necessidade de leitores que ultrapassem a mera decodificação e consigam estabelecer relações com um contexto que ampliem os sentidos do texto.

Para Libâneo (2008, 51-52) a escola “cumpr[e] funções que não são providas por nenhuma outra instância, a de prover formação geral básica - capacidade de ler, escrever, formação científica, estética e ética, desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas”. Dessa forma, mesmo em um contexto difícil é papel da escola ensinar estratégias que ajudem os alunos a desenvolver interesse pela leitura e o aprimoramento da compreensão leitora.

Diante disso, a presente pesquisa intitulada “Gêneros multissemióticos e a formação de leitores responsivos no ensino fundamental II” surge a partir dos desafios mencionados, em que se faz necessário buscar estratégias que incentivem os alunos a interagir e a refletir sobre o funcionamento da linguagem na sociedade. Para Rangel e Rojo (2010) uma das soluções seria o planejamento e a promoção de eventos de letramento com quantidade, qualidade e diversidade satisfatória, capazes de desenvolver as competências e habilidades de leitura e escrita que a vida contemporânea exige dos cidadãos.

Nesse sentido, optamos por desenvolver uma pesquisa com o gênero multissemiótico charge afim de acompanhar e investigar os níveis de responsividade¹ apresentados durante as atividades no decorrer da aplicação de um projeto de intervenção leitora. Isso permitirá refletir acerca do processo de ensino da leitura e dos fatores que influenciam a compreensão de cada enunciado. Segundo Lorenzi e Pádua (2012, p. 39) “a formação de um leitor proficiente precisa levar em conta o caráter multimodal dos textos e a multiplicidade de sua significação.” Assim, a perspectiva bakhtiniana direcionada para a leitura de gêneros discursivos permitirá a abordagem de condições de produção do enunciado que estimulem os alunos a ampliarem seu entendimento sobre os sentidos do texto.

Pois apesar dos diversos estudos com gêneros multimodais em sala de aula, ainda existem questões em aberto quanto ao ensino da compreensão leitora de gêneros com diferentes linguagens, de forma a fornecer um melhor direcionamento para que os discentes aprendam os sentidos que estes textos carregam. O trabalho se justifica ainda em razão das constantes dúvidas e das respostas sem reflexão

¹ A responsividade ativa é um conceito central nos estudos bakhtinianos que diz respeito a capacidade dos indivíduos de responder e serem afetados pelo discurso de outros. (BAKHTIN, 2016)

apresentadas em atividades anteriores com esses gêneros, por isso, buscamos desenvolver habilidades de leitura que instiguem e possibilitem os alunos a concordar, refutar ou discordar dos discursos apresentados nas charges selecionadas. Perante o que foi exposto, surge o seguinte questionamento: que atividades de leitura contribuem com a formação responsiva de gêneros multissemióticos no ensino fundamental II?

Para responder a esse questionamento se faz necessário investigar os níveis de responsividade dos alunos a partir do trabalho com atividades de leitura previamente elaboradas em atividades de leitura e compreensão de gêneros multissemióticos de forma que essa análise direcione as propostas de ensino no sentido de formar leitores críticos. Refletir sobre como os alunos compreendem esses textos pode contribuir com intervenções de acordo com as necessidades dos alunos. Menegassi (2011) explica que as reflexões sobre o processo de compreensão plena trazidos pelo círculo de Bakhtin oferecem contribuições importantes quando estendidos aos estudos de leitura, permitindo entender como o aluno reage quando se depara com o texto e de que forma demonstra sua contrapalavra.

Assim, a pesquisa teve como objetivo geral compreender a responsividade discente a partir da leitura e produção do gênero multissemiótico charge com a finalidade de contribuir com a formação leitora de alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Imperatriz – MA. Como objetivos específicos, procuramos refletir sobre os fatores que influenciam o processo de compreensão responsiva de gêneros discursivos multimodais; analisar os diferentes níveis de responsividade apresentados pelos alunos durante as atividades sugeridas, propondo estratégias que favoreçam a compreensão responsiva e o aprimoramento da formação leitora. Por fim, avaliar uma proposta de produção do gênero em estudo de modo a verificar como as atividades elaboradas auxiliaram no desenvolvimento da responsividade ativa.

O estudo fundamenta-se nos pressupostos do Círculo de Bakhtin que percebe a linguagem como um espaço de interação em que a produção de sentidos ocorre a partir das relações dialógicas estabelecidas entre os sujeitos sócio- historicamente situados Bakhtin (2003, 2011, 2016), Volóchinov (2018 [1929]), Faraco (2009), na noção de multiletramentos e gêneros multissemióticos e/ou multimodais de Rojo (2015) Ribeiro (2021) e no conceito bakhtiniano de responsividade ampliados por autores como Ohuschi (2013) e Menegassi (2009).

Como percurso metodológico, esta pesquisa está caracterizada como pesquisa-ação, qualitativo-interpretativa de natureza aplicada; o caminho do método segue a proposta de Tripp (2005) adaptado à nossa pesquisa. As práticas de leitura e análise versam sobre temáticas sociais conhecidas pelos alunos de modo a permitir a interação com os textos e seus aspectos multissemióticos. Procuramos construir um trabalho articulado na perspectiva dialógica da linguagem, por meio da abordagem de textos multissemióticos na sala de aula, auxiliando na participação ao permitir que as informações veiculadas na esfera jornalística sejam ressignificadas. Pensando na importância de aprofundar as leituras desses gêneros que já se apresentam no livro didático e na internet, mas que não são compreendidos pelos alunos como um todo.

Observa-se que eles demonstram um entendimento limitado, destacando expressões da linguagem verbal sem conseguir estabelecer relações com as imagens produzidas no gênero e que constroem os seus sentidos. Outro fator, são as interpretações que extrapolam o texto e não se fundamentam no que foi apresentado, ocasionando subjetividades e divagações sem base e com conexões errôneas que geram mal-entendidos e dificultam o diálogo social. Contudo, sabe-se que a educação nessa fase deva priorizar o desenvolvimento de habilidades leitoras, a interação e a troca de saberes com práticas que estimulem a participação, autonomia e a construção de conhecimento e não sua mera reprodução, fazendo a escola um lugar de transformação social.

Para tanto, apresentamos a estrutura do nosso trabalho que se inicia com esta introdução e traz no capítulo seguinte o fundamento teórico que orienta a nossa pesquisa, tendo por base os estudos bakhtinianos e de outros estudiosos que seguem a mesma vertente. Abordaremos a concepção dialógica da linguagem que permite a reflexão sobre as condições de produção e recepção para a compreensão de textos. Além disso, trataremos de aspectos como letramento, entendido aqui com prática social em que o sujeito se apropria da leitura e escrita com a finalidade de interagir e agir em diversos contextos. Em seguida, relacionaremos esse conceito com a noção de responsividade manifestada nas relações dialógicas em que o sujeito ao compreender um discurso, neste caso, resultante da integração entre a linguagem verbal e imagética se posiciona ativamente.

No segundo capítulo há uma abordagem sobre os gêneros discursivos que se apresentam nas diferentes esferas comunicativas e constroem sentidos a partir das condições de produção e circulação. Discutimos ainda sobre a necessidade de um

ensino da leitura, no caso dos gêneros multissemióticos, voltado para o conhecimento de estratégias que desenvolvam habilidades para a análises das diferentes linguagens que se articulam na construção dos sentidos destes gêneros discursivos de modo a promover atitudes responsivas.

No terceiro capítulo, será apresentado o percurso metodológico de nossa pesquisa. Primeiramente refletimos sobre o fazer docente e a pesquisa, em seguida, apresentamos a natureza da pesquisa, o contexto em que foi realizada e os sujeitos participantes. Além disso, trataremos sobre a atividade diagnóstica realizada com a turma que ofereceu subsídios para a elaboração das atividades e procedimentos de análise durante a pesquisa.

Por fim, discorreremos sobre o desenvolvimento do projeto de intervenção apresentando a descrição das etapas seguidas da análise dos diferentes graus de responsabilidades manifestadas pelos alunos diante das atividades de leitura do gênero charge. Trouxemos nesta seção um quadro das manifestações que se sobressaíram durante as etapas do projeto e que nos permitiu acompanhar o progresso de cada discente e investigar como a proposta contribuiu para a formação da leitura responsiva e da superação das dificuldades observadas. Apresentamos ainda um recorte representativo que exemplifica as compreensões manifestadas pelos alunos sobre o gênero charge.

Acreditamos que por meio da manifestação dos níveis de responsividade, é possível, mensurar o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva dos alunos acerca das temáticas abordadas nas leituras realizadas em sala de aula, contribuindo para intervenções que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem e promova a formação de leitores responsivos no ensino fundamental II.

1 DIALOGISMO E RESPONSABILIDADE: do letramento ao discurso multissemiótico

Apresentamos neste capítulo o fundamento teórico que orienta a nossa pesquisa, tendo por base os estudos bakhtinianos e de outros estudiosos que seguem a mesma vertente. Abordaremos a concepção dialógica da linguagem que permite a reflexão sobre as condições de produção e recepção para a compreensão de textos. Além disso, trataremos de aspectos como letramento, entendido aqui como prática social em que o sujeito se apropria da leitura e escrita com a finalidade de interagir e agir em diversos contextos. Em seguida, relacionaremos esse conceito com a noção de responsividade manifestada nas relações dialógicas em que o sujeito ao compreender um discurso, neste caso, resultante da integração entre a linguagem verbal e imagética se posiciona ativamente.

1.1 Abordagem dialógica da linguagem

Os primeiros estudos dialógicos da linguagem a partir de uma concepção bakhtiniana surgem por volta da década de 20 com as ideias de um grupo de intelectuais de diferentes formações que se reuniram regularmente na Rússia durante dez anos (1919-1929) para discutir sobre diversos assuntos ligados a sociedade, dentre eles a linguagem, que passou a ser tema central em suas reflexões (FARACO, 2009). Mais tarde, esse grupo ficou conhecido pelo nome de Círculo de Bakhtin, e as discussões desenvolvidas acerca dos problemas da filosofia da linguagem trouxeram contribuições significativas para os estudos linguísticos.

No Brasil, as ideias do Círculo entram em cena a partir da década de 70 com a publicação em português da obra *Marxismo e filosofia da linguagem* em 1979. As reflexões filosóficas trazidas, não ficaram apenas no campo da filosofia, mas proporcionaram um aprofundamento teórico e científico sobre a constituição da própria linguagem, ampliando conceitos e permitindo abrangê-los em sua discursividade.

Faraco (2009) esclarece que para Bakhtin incomodava o conceito de sistema em que não há lugar para o singular e irrepetível. Por isso, o autor assume uma posição crítica em relação a ideia de conceber a linguagem livre das influências do contexto e como um sistema de normas imutáveis, tal direcionamento era fruto de

extensa reflexão acerca das orientações vigentes da época, como o subjetivismo individualista, que vê a língua como resultado dos atos individuais e criativos dos sujeitos fora de seu contexto social e o objetivismo abstrato, que observa a língua como um conjunto de regras abstratas independentes dos sujeitos enunciadore e do seu enunciado. Para Volóchinov

O objetivismo abstrato, ao considerar o sistema da língua como único e essencial para os fenômenos linguísticos, nega o ato discursivo – o enunciado – como individual. [...]. O subjetivismo individualista considera justamente o ato discursivo – o enunciado – como único e essencial. No entanto, ele também define esse ato como individual e por isso tenta explicá-lo a partir das condições da vida psicoindividual do indivíduo falante. (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 200).

Para o autor o ato discursivo ou enunciado não pode ser individual, nem ser explicado a partir das condições psicoindividuais, porque o enunciado tem uma natureza social. “Cada gota dele é social, assim como toda a dinâmica da sua formação.” (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 217). Por isso, para o círculo, interessava pensar a necessidade de ampliar o percurso de apreensão das relações dialógicas. Sobre isso, Volóchinov afirma que

A realidade efetiva da linguagem não é um sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monológico isolado, tampouco o ato psicofisiológico de sua realização, mas o acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados. (VOLOCHINOV, 2018 [1929], p. 218-219, grifos do autor).

Esta concepção de linguagem apresenta a interação como fundamento da língua, que ocorre por meio de enunciados de sujeitos organizados socialmente nas diversas manifestações da atividade humana. E o diálogo é uma das mais importantes formas da interação discursiva e diz respeito a qualquer tipo de comunicação. Barros comenta que para Bakhtin, “o dialogismo é característica essencial da linguagem” sendo concebido em um espaço interacional marcado por sujeitos históricos e ideológicos. (BARROS, 1994, p. 2-3).

Nesse sentido, compreender a linguagem a partir dessa perspectiva, envolve estabelecer relações com a situação concreta em que ocorrem os enunciados e suas múltiplas relações. Volóchinov (2018, p. 181) explica que “na realidade, nunca pronunciamos ou ouvimos palavras, mas ouvimos uma verdade ou mentira, algo bom

ou mal [...] A palavra está sempre repleta de conteúdo e de significação ideológica ou cotidiana.”

Angelo e Menegassi (2014, p. 663) explicam que para Bakhtin essa abordagem compreende a relação com a “realidade sócio-histórica, [...] as intenções comunicativas, as diferentes materialidades (verbais, visuais, sonoras etc.), os gêneros discursivos, que são inerentes ao sentido de um discurso.”

Faraco esclarece que essa abordagem da linguagem inclui o homem concreto, que ao mesmo tempo que recolhesse sua unicidade, o faz na relação entre eu/outro.” Para o autor, “o mesmo mundo, quando correlacionado comigo ou com o outro, recebe valorações diferentes” (FARACO, 2009, p. 21). De modo que as relações dialógicas condicionam a forma e os sentidos das manifestações de comunicação.

Sobre a relação entre a interação e o contexto extraverbal, Volóchinov (2018) comenta que a comunicação discursiva só pode ser compreendida articulada com a situação concreta. Assim, o autor propõe que o estudo da língua siga metodologicamente:

1) Formas e tipos de interação discursiva em sua relação com as condições concretas; 2) formas dos enunciados ou discursos verbais singulares em relação estreita com a interação da qual são parte, isto é, os gêneros dos discursos verbais determinados pela interação discursiva na vida e na criação ideológicas; 3) partindo disso, revisão das formas da língua em sua concepção linguística habitual. (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 220)

As palavras do autor reforçam a importância do estudo do enunciado a partir das relações com as condições de produção para a compreensão de sua totalidade. Faraco declara que a linguagem é vista pelo Círculo como ação, “práticas socioculturais – que têm formatos relativamente estáveis (concretizam-se em diferentes gêneros do discurso) e estão atravessadas por diferentes posições avaliativas sociais (concretizam diferentes vozes)”. (FARACO, 2009, p. 120).

É perceptível a relação entre a linguagem e a sociedade e, conforme Brait, este paradigma é substancial nas obras do Círculo, em que o dialogismo “[...] desempenha papel fundamental no conjunto das obras de Mikhail Bakhtin, funcionando como célula geradora dos diversos aspectos que singularizam e mantêm vivo o pensamento desse produtivo teórico” (BRAIT, 1994, p. 11).

Nesse sentido, a teoria bakhtiniana inclina-se para as particularidades da linguagem no processo dialógico. Sobre esse mesmo tema, Di Fanti (2003) explica

que até a própria definição da noção de dialogismo não é fácil, uma vez que se constitui de um princípio atrelado a ideia de inconclusão e heterogeneidade das relações sociais. Nessa perspectiva a língua é viva na comunicação dialógica entre os sujeitos e essas relações estão no campo do discurso.

Faraco (2009) esclarece que a concepção de diálogo adotada pelos membros do Círculo refere-se a um lugar onde se pode perceber a dinâmica da interação e como se processa as significações do que é dito naquele espaço. Desse modo, não é o estudo da forma-diálogo e dos diálogos face a face, mas das relações dialógicas que ocorrem no plano da interação como um grande evento sociocultural no sentido amplo e variado.

Bakhtin (2016, p. 28), explica que “o discurso só pode existir de fato na forma de enunciados concretos de determinados falantes, sujeitos do discurso.” Destaca ainda que o enunciado é uma resposta a outros enunciados e esta resposta ocorre de diferentes maneiras. Para Bakhtin,

Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo (aqui concebemos a palavra resposta no sentido mais amplo): ele os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subtende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta. (BAKHTIN, 2003, p. 297).

De acordo com o exposto, na interação em determinado campo da atividade humana, acontece o processo contínuo de retomada do enunciado do outro quer seja para confirmá-lo ou rejeitá-lo. Para Barros (1994, p. 2) “o dialogismo é condição do sentido do discurso” e resulta do processo de interação verbal e nesse processo o sujeito não é o centro, mas é substituído por diferentes vozes que dão lugar a um sujeito histórico e ideológico. Dessa maneira, o sujeito precisa ter a consciência de que um texto é um emaranhado de vozes e seu sentido só será apreendido se considerarmos elementos exteriores à situação imediata. Assim sendo, Bakhtin (2016, p. 11) afirma que:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos [...] estão indissolúvelmente

ligados no *conjunto* do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo da comunicação.

Nesse sentido, a relação dialógica pressupõe um sujeito ativo, que entende que todo enunciado se dirige ao outro, de forma que os sentidos do discurso se constroem na réplica e na reação do outro. No que concerne a noção de enunciado, Volóchinov explica que “ é um elemento indissolúvel da comunicação discursiva. Todo enunciado [...] responde a algo e orienta-se para uma resposta. Ele é apenas um elo na cadeia ininterrupta de discursos verbais.” (VOLÓCHONOV, 2018 [1929], p.184).

Por isso, para se tornarem dialógicas as relações devem materializar-se na forma de enunciados onde se manifestam vozes e posições sobre as quais os sujeitos reagem dialogicamente. Esse enfoque é realizável em qualquer parte significativa do enunciado, desde que seja semiotizado. (BAKHTIN, 2010).

Ohuschi (2013) comenta que para o Círculo, a visão do signo é dialética e atravessadas por ideologias. Assim, o signo reflete sempre um conflito por um território que determinada ideologia pretende se firmar. Esse embate caracteriza o homem como um ser social que existe a partir de sua relação com o outro.

Nas concepções do Círculo é muito presente a questão de ideologias que se manifestam na sociedade por meio dos signos também ideológicos. Esse conceito de ideologia é abordado, segundo Faraco (2009) como sendo o universo das manifestações superestruturais como a arte, a ciência, a filosofia, o direito, a religião, a ética e a política. Ele explica ainda que a ideologia nesta perspectiva se difere da compreensão de “mascaramento do real” comum entre as correntes marxistas e aparece em muitas obras do Círculo como axiológica, visto que os enunciados sempre expressam uma postura avaliativa.

Bakhtin/ Volóchinov (1992, p. 57) assevera que coincidem o domínio da ideologia e dos signos e tudo que é ideológico tem valor semiótico. De acordo com os autores, o conflito de vozes é travado entre os signos e dessa relação origina-se a alteridade que contribui para a constituição do sujeito. É importante destacar que esse conflito se dá na relação entre sujeito e sociedade, neste caso, “Todo signo ideológico exterior, qualquer que seja sua natureza, banha-se nos signos interiores, na consciência.”

Ponzio (2008) comenta que o signo é ideológico e carrega as intenções de seu locutor que pode aparecer nas entrelinhas. Dessa forma os signos passam a ser concebidos como objeto do discurso, pois este é expressão de um exterior que se

interioriza de modo singular. E a completude do sujeito vem do outro, a palavra do locutor é influenciada pelo interlocutor e vice-versa. Assim, a linguagem é prática social e a realidade é construída coletivamente. “Toda compreensão é dialógica.” (VOLOCHINOV, 2018 [1929], p. 232).

Além disso, Faraco (2009) comenta que é uma característica dessa concepção de linguagem a valorização das práticas cotidianas em que estão imbricadas as fontes ideológicas mais complexas e sua contínua renovação. Essa abordagem entende a linguagem a partir da relação de diferentes elementos, a saber, a história, a língua, a própria linguagem e os sujeitos que juntos participam da ciranda discursiva.

Nesse sentido, para o círculo de Bakhtin (1992) a linguagem é interação e se constitui por meio de enunciados em determinada situação concreta socialmente estruturada. Por isso, nessa concepção, a noção da língua como sistema formal é repensada e passa a ser vista como ação. Rejeita-se a correspondências entre as palavras e as coisas, a realidade que se mostra é construída no discurso. Faraco (2009, p. 50) expõe que “é nesse sentido que os textos do Círculo vão dizer recorrentemente que os signos não apenas refletem o mundo (não são apenas um decalque do mundo); os signos também (e principalmente) refratam o mundo.”

Dessa forma, a dinâmica da sociedade e a heterogeneidade dos sujeitos permitem diferentes direções valorativas, que contribuem para a construção das significações, trazendo a polissemia nas vozes sociais e outros discursos para a atribuição de sentido ao mundo. FARACO (2009) revela que essa pluralidade é que faz com que o signo não se cristalice, mas fique nesse ir e vir, em um processo de constante construção e desconstrução de acordo com os diversos grupos sociais. Com isso, o papel do outro torna-se relevante, pois sem o outro não nos constituímos como sujeitos. Miotello e Moura (2014, p 154) afirmam que a existência do sujeito é pensada a partir do outro. Conforme os autores, “[...] minha identidade é uma atividade coletiva cujo ponto de partida é sempre o outro.” Portanto, não se enfatiza mais a identidade do sujeito, mas a sua alteridade.

Sobre a noção de alteridade, Bakhtin (2003, p. 341) diz que “[...] O homem não tem um território inteiro e soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si, ele olha o outro nos olhos ou com os olhos do outro”. Assim, visto que o homem é marcado pelo inacabamento, a noção de alteridade é essencial para sua constituição como sujeito.

As concepções filosóficas de Bakhtin se interessam pelo singular em oposição ao universal, ou seja, é notório que em seus estudos não se apliquem a noções teóricas fechadas comuns à maioria das ciências (FARACO, 2019). Corrobora com isso Sobral (2009) que explica ser a linguagem para o Círculo algo humano em seu processo, visto que considera os atos concretos como únicos e com aspectos comuns a outros atos.

Neste caso, todas as esferas de comunicação que incluem o uso da língua, estabelecem um processo de responsividade na dialogia enunciativa. Volóchinov (2018, p. 184) mostra que “todo enunciado, [...] responde a algo e orienta-se para uma resposta.” Considerar esses precedentes é essencial para a compreensão da perspectiva dialógica da linguagem.

Dessa maneira, pensando no trabalho com a língua no contexto de sala de aula e nas propostas de leitura é importante que os alunos desenvolvam a consciência da dimensão dialógica da linguagem e de que a compreensão leitora se estabelece a partir da interação entre os sujeitos. Bakhtin (2003, p. 368) comenta que “o sentido revela-se em sua profundidade ao encontrar e tocar outro sentido, um sentido alheio.”

Essa afirmação, explicita a possibilidade de um caminho para o ensino da compreensão e interpretação de textos na escola que promova processos interativos e permita como defende Ponzio (2013, p. 190), “[...] participar de processos comunicativos que se realizam dentro de condições sociais continuamente diversas.” As leituras não podem ser feitas somente na superfície do texto, abstraindo o homem daquilo que o constitui como sujeito no mundo, neste caso, as relações dialógicas se dão por meio dos textos. Ponzio afirma ainda que assumir essa orientação é ir além das relações entre língua enquanto código.

Em relação ao ensino da leitura, vale ressaltar que durante muito tempo o ensino da leitura priorizou a gramática, sendo o texto apenas usado para o estudo de seus elementos morfológicos e sintáticos, eliminando aspectos como o contexto histórico e sociocultural fundamental para a formação de leitores críticos.

Contudo, o ensino da língua materna sofreu modificações significativas ao ampliar seu objeto de ensino, para estudo do texto. Antunes (2003) reforça que as orientações trazidas nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa, os PCNs em 1998, já afluíam uma concepção interacionista e discursiva da linguagem em que o desenvolvimento das habilidades leitoras deviam incluir a capacidade de uso da

linguagem em situações concretas. Concordamos com Barros (2005) que a leitura deva ser

Uma prática social em que atuam autor e leitor em uma situação de enunciação. Nessa concepção, a leitura é vista como um processo de compreensão ativa na qual os diversos sentidos em circulação no texto são instituídos a partir da relação dialógica estabelecida entre autor e leitor, entre leitor e texto e entre a multiplicidade de linguagens sociais que permeiam essas instâncias. [...] a leitura, nessa concepção, é um processo dialógico que promove um encontro entre discursos e enunciados, que acabam por construir conjuntamente os sentidos dos textos. (PAES DE BARROS, 2005, p. 32).

Nota-se que a leitura vista como processo dialógico envolve o estudo de diversos fatores e análises dos diferentes enunciados que compõem a tessitura do texto e que nele significam. Diante do exposto, propomos um ensino no qual o aluno perceba a linguagem como fenômeno social que reflete e refrata a própria sociedade na qual ele também está inserido. E consiga ainda observar as relações dialógicas e ideológicas trazidas no texto partindo de uma concepção de leitura interacional. Para isso, é pertinente abordarmos o percurso que a noção de letramento apresenta como prática social.

1.2 Letramento e responsividade

O termo letramento surge no Brasil com Mary Kato na obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, em 1986. O objetivo era falar sobre os aspectos envolvidos na aprendizagem da linguagem pela criança. Segundo a autora, “a função da escola na área da linguagem, é introduzir a criança, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, capaz de fazer uso da linguagem escrita.” (KATO, 1986, p. 07). O termo ganhou relevância em muitas discussões, pois trazia uma abordagem que relacionava leitura, escrita e sociedade, de forma que assumiu significados sempre mais amplos de acordo com as mudanças sociais e novos estudos.

Pesquisas mais recentes reconhecem o letramento em sua pluralidade, ou seja, reconhecem a existência de múltiplas linguagens ou multiletramentos nas práticas sociais. Para Soares (2002) esse fenômeno ocorre em razão das variadas formas de interagir que vão surgindo no mundo contemporâneo.

“[...] essa necessidade de pluralização da palavra letramento e, portanto, do fenômeno que ela designa já vem sendo reconhecida internacionalmente, para designar diferentes efeitos cognitivos, culturais e sociais em função ora dos contextos de interação com a palavra escrita, ora em função de variadas e múltiplas formas de interação com o mundo – não só a palavra escrita, mas também a comunicação visual, auditiva, espacial. (SOARES, 2002, p. 155-156)

Assim, considerando os diversos contextos de interação, compreende-se que as práticas letradas envolvam não somente a linguagem verbal, mas diferentes linguagens no processo de comunicação, entre elas a imagem, o som, os gestos e, entre outros.

Sobre essa temática, Rojo afirma que é preciso promover eventos de letramento diversos na escola para que os alunos desenvolvam as habilidades exigidas na vida contemporânea, explicando que é essencial trabalhar “os usos e as práticas de linguagens (múltiplas semioses), para produzir, compreender e responder a efeitos de sentido, em diferentes contextos e mídias” (ROJO, 2009, p.119)

Autores como Leite e Botelho (2011) também ressaltam essa necessidade ao comentar que o letramento é um fenômeno da vida, pois estamos cercados de informações por todos os lados e a compreensão desse universo possibilita maior autonomia do sujeito diante do mundo. Vieira e Silvestre (2015) reforçam a importância desse tema em razão dos avanços tecnológicos e da multimodalidade com que os textos se apresentam hoje no processo de comunicação. Os autores comentam a necessidade de ampliar ainda mais o termo atualmente, pois nas relações de interação exige-se um sujeito capaz de produzir sentidos em diferentes discursos e com múltiplas linguagens.

De acordo com Ribeiro (2021) os modos de ler e escrever foram afetados pelas telas que trouxeram efeitos sensíveis aos textos. A disponibilidade de recursos afetou a sociedade e a escola, ainda que de formas diferentes. Os alunos circulam por universos que variam do manuscrito ao digital, apresentam trabalhos em cartolina na escola ao mesmo tempo que editam fotos e textos nos aplicativos de celular em outros ambientes.

Nesse contexto, corroboramos a ideia de que não somente a linguagem verbal, mas também outras linguagens devem ser trabalhadas nas aulas de Língua Portuguesa, o que reforça Rojo ao afirmar que os “letramentos múltiplos, em suas implicações sociais, escolares e pessoais, devem ser, portanto, a matéria-prima do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.” (RANGEL; ROJO, 2010, p. 11).

Desse modo, fundamentamos nosso estudo sobre o uso de gêneros discursivos multimodais a partir das reflexões propostas pela Pedagogia dos Multiletramentos do Grupo de Nova Londres (GNL). Estes pesquisadores afirmam sobre a necessidade de a escola trabalhar os novos letramentos emergentes abrangendo “a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio da multiculturalidade” e criando, assim, o conceito de multiletramentos (ROJO, 2012). Embora compreenda-se a relevância da multiculturalidade na educação e da importância do termo para as reflexões teóricas do GNL, esta pesquisa tem como foco somente a questão da multimodalidade em uma perspectiva multissemiótica.

Essa abordagem dos multiletramentos surge no embate com práticas tradicionais que se voltam apenas para o ensino da linguagem verbal, reconhecendo a relação de outros modos de significação e produção de sentidos que fazem parte das práticas cotidianas, principalmente, após o desenvolvimento de novas mídias.

Outra questão que merece destaque são as dimensões abordadas por Kalantzis e Cope (2006) para a apropriação das múltiplas linguagens na educação. Segundo os autores, as relações entre trabalho, cidadania e vida pessoal devem ser o foco para um trabalho efetivo na perspectiva dos multiletramentos. Neste caso, as novas linguagens do mercado de trabalho resultantes das tecnologias, precisam ser analisadas na escola na sua dinâmica inovadora e criativa, possibilitando aos alunos se envolverem criticamente nos discursos desses ambientes. No contexto da cidadania, estaria o reforço à diversidade cultural e linguística, a tolerância, o respeito nas mais diferentes práticas que incluem os diversos modos de representação, além da palavra e àqueles potenciais de representação particular.

Conforme, Kalantzis e Cope (2006) um aluno pode desenvolver seu aprendizado muito melhor com determinado modo semiótico do que com outro, como por exemplo, apresentar suas impressões sobre um tema social usando representações visuais, como a produção de gêneros imagéticos. Os autores acrescentam ainda que a produção e interpretação de um texto nessa perspectiva, pressupõe a utilização de diferentes sistemas semióticos situados socialmente e que se transformam a depender do contexto de uso.

Vale ressaltar que o Brasil reduziu significativamente os índices de analfabetismo após a ampliação do acesso da população brasileira às escolas públicas, conforme estudos feitos por Rojo (2010). Mas é importante destacar alguns

entendimentos que nortearam a prática pedagógica por muitos anos. Segundo, Ribeiro (1997), na década de 40, por exemplo, era considerada alfabetizada a pessoa que decodificava a língua, em 1958 as demandas sociais impulsionaram a reformulação do conceito que passou a ter como critério de alfabetização a inclusão da leitura e compreensão de textos simples como condição para que o homem pudesse participar da vida social.

A partir de 1980 o conceito foi se modificando, pois percebeu-se nesse contexto a importância de a educação acompanhar as mudanças e inserir em suas práticas as possibilidades de novas leituras. Isso explica o porquê Rojo (2010) apesar de comentar os avanços na alfabetização, verificou que com relação as avaliações de leitura e escrita os resultados eram insuficientes com boa parte dos alunos apresentando apenas níveis intermediários de compreensão leitora.

Corroboram com esse entendimento, os resultados recentes das avaliações externas, que mesmo recebendo críticas quanto aos seus objetivos e métodos de análise, trouxeram resultados preocupantes na última edição do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) realizada em 2018 com foco na leitura. Os dados mostraram que 50% dos estudantes brasileiros não possuem nível básico em leitura, estando dois anos e meio abaixo dos países da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) em relação ao nível de proficiência leitora.

Ainda segundo a pesquisa de avaliação, este índice está estagnado desde 2009, e os resultados foram piores na rede municipal e nas regiões Norte e Nordeste. (OLIVEIRA, 2019). Quanto ao ensino fundamental, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), desde sua primeira aplicação na década de 90 tem demonstrado um avanço tímido da proficiência média nacional do 9º no ensino fundamental nas habilidades de leitura.²

Nesse contexto, fica claro o que Rojo afirma que “o que temos no Brasil é um problema com os letramentos do alunado e não com a alfabetização.” (ROJO, 2010, p. 22). Além disso, ela enfatiza que a população incluída nas escolas trouxe práticas de letramento diferentes daquelas valorizadas no ambiente escolar e a própria

² Dados do relatório do Saeb 2019:

https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2019/resultados/relatorio_de_resultados_do_sae_b_2019_volume_1.pdf. Acesso em: 16 ago. 2022, p. 142-143.

sociedade também se transformou passando a exigir novas habilidades no tratamento com a linguagem. Por outro lado, a escola não muda com tanta rapidez e continua com práticas tradicionais, gerando, assim, insuficiências.

Assim sendo, percebe-se a importância do desenvolvimento de pesquisas que considerem a leitura e análise da multissemiose e/ou da multimodalidade nas atividades escolares de diferentes componentes curriculares. De acordo com Rojo (2009) o ensino com diferentes linguagens deve partir dos letramentos multissemióticos que incluem a imagem e outras semioses, permitindo que os alunos percebam os diferentes discursos, desenvolvam a criticidade para atuar nos mais diversos espaços sociais. O desenvolvimento das tecnologias, por exemplo, trouxe novas mídias e com elas novos gêneros que devem ser trabalhados pela escola, pois correspondem a situações concretas fora dela.

Na concepção de Rojo (2009) os multiletramentos e as diversas linguagens transpõem barreiras para além da cultura valorizada. Ao mesmo tempo forma cidadãos para as demandas da sociedade. Nesse sentido, os currículos oficiais norteiam o ensino de língua portuguesa no Brasil a partir da perspectiva enunciativa-discursiva, “de forma a sempre relacionar os textos a 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.” (BNCC, 2017, p. 65).

Os parâmetros curriculares nacionais – PCNs de Língua Portuguesa para o ensino fundamental, já abordavam a necessidade do aluno por meio do conhecimento da linguagem desenvolver habilidades que o ajudem a resolver problemas do cotidiano e ter acesso a bens culturais participando de forma efetiva do mundo letrado. De modo que é essencial que a escola trabalhe a leitura e a escrita de forma que os sujeitos possam não somente ter acesso às informações, mas também comunicar-se, ser críticos e produzir saberes (LEITE; BOTELHO, 2011).

Esse elo entre diferentes linguagens e suporte é essencial para o desenvolvimento de habilidades leitoras diante da nova realidade marcada pelo excesso de informações, o que contribui com uma aprendizagem significativa. Com isso, Barbosa (2012) sugere um trabalho de articulação em torno de uma temática ou vários gêneros de uma mesma esfera de comunicação.

O processo de interação que essas práticas promovem concebem a leitura, segundo Rojo (2004) como réplica ativa. Essa perspectiva vai ao encontro das ideias

bakhtianas, segundo as quais “[...] o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva” (BAKHTIN, 2016, p. 24).

Geraldi (1997, p. 19) explica que “no processo de compreensão ativa e responsiva, a presença da fala do outro deflagra uma espécie de “inevitabilidade de busca de sentido”: esta busca, por seu turno, deflagra que quem compreende se orienta para a enunciação do outro.” Isso mostra que no processo de compreensão entram em jogo a negociação de sentidos de diferentes sujeitos.

Isso demonstra a relevância do objeto de estudo dessa pesquisa, ao investigar a responsividade discente a partir de atividades com gêneros que possibilitem a exteriorização de uma resposta e estimulem uma posição ativa frente aos discursos impostos. É importante ainda que possibilitem experiências de fruição estética e o compartilhamento dessas expressões com o outro, ajudando-os a se posicionarem sobre o que foi lido ou visto.

Para isso, Barbosa (2012) aconselha um trabalho com atividades de interação e a reconstrução coletiva de ideias e reflexões de aspectos discursivos, com a construção da tessitura que produz sentidos considerando a complexidade enunciativa. Dessa forma, atividades de leitura na escola devem considerar não somente a exploração de aspectos formais do texto, mas também suas condições gerais de produção e as características de cada esfera social, esperando que o aluno se posicione criticamente frente aos discursos.

Ainda conforme a autora, isso só será possível se ele puder vivenciar por contraste a mesma temática em outras linguagens, se compreender as intencionalidades por trás daquela publicação e os diferentes leitores pretendidos. Segundo a autora, essa abordagem proporciona experiências significativas, mas é importante que eles “experimentem diferentes modos de ler” (BARBOSA, 2012, p. 31).

Desse modo, o letramento a partir da discursividade envolverá e proporcionará o contato dos alunos com uma diversidade textual e de mídias significativas, com práticas de produção de texto como parte de um estudo que circunda as condições de produção, pois somente assim a palavra torna-se um enunciado válido e assume a plenitude do seu sentido.

Assim, acreditamos que, como professora de Língua Portuguesa, que trabalha com o funcionamento da língua, é vital colocar em prática o aprimoramento de estratégias de leitura e produção de textos. Concordamos com Marinho (2010) que se

os letramentos são múltiplos, há necessidade de um letramento também multissemiótico, uma vez que a sociedade faz uso de textos e discursos semiotizados por meio das mídias impressas e digitais.

Considerando a importância da multimodalidade para esta pesquisa, apresentamos aspectos pertinentes trazidos por alguns pesquisadores com base nos estudos de Gunther Kress em parceria com Theo Van Leeuwen, pioneiros das teorias sobre a multimodalidade. Para Kress e Van Leeuwen (*apud* RIBEIRO, 2021, p. 26) a multimodalidade é

o uso de diversos modos semióticos no design de um produto ou evento semiótico, juntamente com a forma particular como esses modos são combinados – eles podem, por exemplo, se reforçar (“dizer o mesmo de maneiras diferentes”), desempenhar papéis complementares (...) ou ser ordenados hierarquicamente (...)

De acordo com os autores todo texto é multimodal já que traz em sua construção vários modos semióticos que se combinam para formar sentidos. Por isso, que para compreender um texto não basta a leitura da linguagem verbal, seja ela escrita ou oral. É preciso atentar para outros aspectos semióticos que fazem parte do texto e agregam sentidos de formas diferentes, mas que também comunicam.

Segundo Vieira e Silvestre (2015) os estudos de Kress e Van Leeuwen são significativos e seus modelos de análises têm sido utilizados em contextos relacionados com as artes visuais com possibilidades de ampliar estas pesquisas para o contexto educacional. Pois, aplicar aspectos da teoria multimodal na prática docente, pode conscientizar os alunos da importância dessas múltiplas linguagens. Defende ainda que estudiosos da linguagem não ignoram as transformações sociais e que estratégias sejam possibilitadas, visando a formação cidadã e sujeitos críticos que consigam lidar com os discursos contemporâneos.

Para Rojo e Barbosa (2015), que se baseiam em Kress e Van Leeuwen, o texto multimodal ou multissemiótico é aquele que compreende mais de uma modalidade de linguagem em sua composição. Nossa pesquisa assume a mesma abordagem das autoras que não estabelecem diferenças entre os conceitos de multimodalidade e multissemiose, adotando-os como termos equivalentes.

2 A RESPONSABILIDADE E O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Neste capítulo, refletimos sobre os gêneros discursivos que se apresentam nas diferentes esferas comunicativas e constroem sentidos a partir das condições de produção e circulação. Discutimos ainda sobre a necessidade de um ensino da leitura, no caso dos gêneros multissemióticos, voltado para o conhecimento de estratégias que desenvolvam habilidades para a análises das diferentes linguagens que se articulam na construção dos sentidos destes gêneros discursivos de modo a promover atitudes responsivas.

2.1 Interação e gêneros discursivos

Todas as atividades de comunicação se articulam na forma de gêneros do discurso. Das situações mais cotidianas as mais complexas que envolvem o uso da linguagem, os textos se organizam a partir de atividades sociais estruturadas e influenciadas pelo contexto de forma a possibilitar a produção de sentidos para o outro. Para Bakhtin (2003, p. 262)

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas, porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

Assim, o gênero do discurso compreende as mais diversas linguagens que o homem usa para interagir com outros e são tão infinitas quanto as possibilidades de interação do homem. Conforme Rojo (2015, p. 20), tudo que fazemos utilizando a linguagem pertence a um gênero, de forma que questionar “se X é ou não um gênero discursivo são dispensáveis”, porque todo enunciado ocorre na forma de gêneros. A autora comenta que

Um texto ou enunciado é, como vimos, um dito (ou cantado, escrito, ou mesmo pensando) concreto e único, “irrepetível”, que gera significação e se vale da língua/ linguagem para a sua materialização, constituindo o discurso. Na era do impresso, reservou-se principalmente a palavra “texto” para referir os textos escritos, impressos ou não; na vida contemporânea, em que os escritos e falas se misturam com imagens estáticas (fotos, ilustrações) e em movimento (vídeos) e com sons (sonoplastias, músicas), a palavra “texto se estendeu a esses enunciados híbridos de “novo” tipo, de tal modo que

falamos em “textos orais” e “textos multimodais”. (ROJO; BARBOSA, 2015, p.25)

Dessa forma, as pessoas interagem por meio de gêneros discursivos orais ou escritos. Essa reflexão sobre gêneros começou na Grécia Antiga em que se começou a distinguir e tipificar os gêneros. O primeiro autor a estender a reflexão sobre gêneros a todos os textos e discursos sem distinção foi Mikhael Bakhtin e seu círculo, que criticavam, principalmente, o tratamento e as propriedades formais dos textos.

Projetava-se uma abordagem voltada para os efeitos de sentido discursivos, as vozes e apreciações valorativas, o desenvolvimento do tema e da significação, por isso os bakhtinianos se referem aos gêneros como gêneros de discurso e não gêneros textuais. (ROJO; BARBOSA, 2015). Segundo Faraco (2009), o que caracteriza os estudos bakhtinianos acerca do gênero é a estreita correlação entre os gêneros e suas funções no processo de interação social.

Outro conceito bastante discutido na perspectiva bakhtiniana está relacionado as práticas sociais que integram os gêneros, pois nas atividades que realizamos agimos de acordo com certos padrões que convocam responsabilidade social envolvendo uma ética. Rojo e Barbosa (2015, p. 55) afirmam que “as pessoas aprendem essas regularidades de ação, esses hábitos e valores, conforme vão participando de cada uma das demais esferas: há um aprendizado ético.” Para as autoras, as práticas sociais se dão de forma organizada e seguem maneiras distintas de acordo com a esfera de atuação.

Para Bakhtin (2003, p. 262) cada uma dessas esferas de comunicação elabora seus “tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso”. Essas esferas não são estáticas, mas se transformam com as mudanças históricas, sociais e culturais de cada época. Desse modo, cada esfera se relaciona com uma atividade humana que se relaciona com um gênero discursivo que, por sua vez, se apresentam na forma de textos/enunciados concretos.

As características do gênero são determinadas pela finalidade, funcionamento e especificidade de cada esfera em um tempo e lugar histórico. Essas condições permitem o aparecimento de temas, estilos e formatos que o gênero terá. (ROJO; BARBOSA, 2015). Essas relações funcionam de maneira imbricada, por exemplo, o gênero charge ao abordar uma crítica a temas sociais encontra espaço na esfera jornalística em linguagem compatível com o gênero que objetiva trazer reflexão ou

crítica em tom humorístico por meio do texto verbal associado ao imagético. O diagrama abaixo mostra como essas relações se entrelaçam.

Figura 1 – Esferas da comunicação



Fonte: (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 67)

As esferas possibilitam ainda um leque de repertório que se amplia dependendo das interações admitidas nas práticas sociais. Para Geraldi (1997), as dificuldades de compreensão nos processos interativos ocorrem quando se desconhecem os recursos expressivos utilizados da situação comunicativa. Assim, quando auxiliados pelos conhecimentos prévios e pelas operações próprias do momento de interlocução é possível se chegar à compreensão plena dos sentidos dos enunciados.

Isso enfatiza que as atitudes responsivas dadas pelos discentes nas tentativas de compreensão ao realizar atividades com a leitura dos diferentes gêneros revelam lacunas e possibilidades de ensino para uma formação leitora responsiva. Nesse contexto, a presente pesquisa considera as relações entre os discursos que circulam em diferentes esferas por meio dos gêneros discursivos como necessários para o desenvolvimento de apreciações significativas e a ampliação do processo de compreensão no ensino fundamental II. Para Bakhtin (2003, p. 282)

A vontade enunciativa do falante se realiza antes de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes etc.

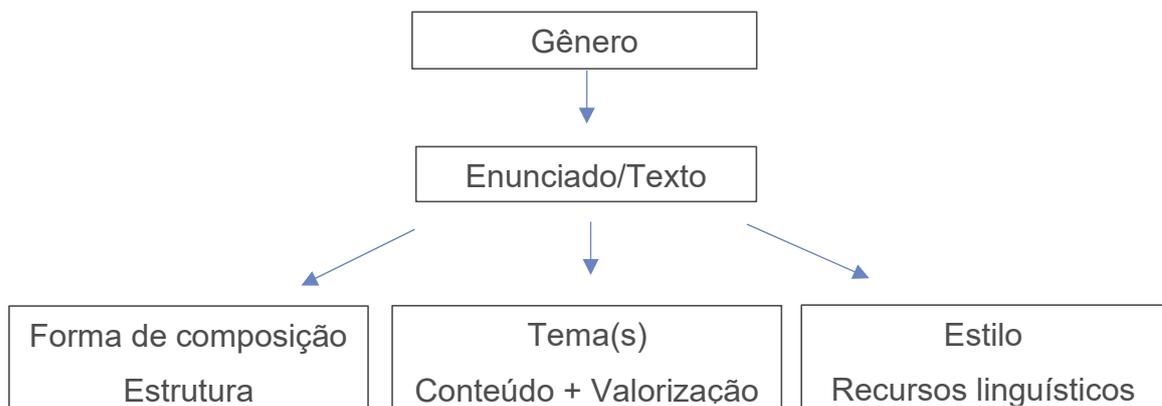
Desse modo, escolhemos como proposta de trabalho de leitura o gênero multissemiótico charge afim de possibilitar o desenvolvimento de um olhar mais aprofundado para os movimentos dos sentidos que o uso das linguagens verbo-visuais podem trazer no processo de compreensão. Para Romualdo (2000, p.13), a charge é uma

manifestação comunicativa condensadora de múltiplas informações, cuja interpretação aciona necessariamente o conhecimento de um conjunto de dados e fatos contemporâneos ao momento específico em que se instaura a relação discursiva entre o produtor e o receptor.

Por envolver informações em uma linguagem apreciada pelos discentes ao mesmo tempo atrelado as condições de sua produção ao criticar de forma reflexiva um acontecimento social, o trabalho com a leitura deste gênero proporciona infinitas possibilidades para o estímulo de posicionamentos com marcas de reflexão pessoal que configurem uma responsividade ativa. De acordo do Rojo e Barbosa a escola precisa levar os alunos a perceber que é a valorização social que move o texto, que a forma está a serviço do tema ou da significação e não o contrário. Essa “é a mais importante contribuição de um professor de língua para a educação linguística de seus alunos.” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 83).

Os textos que circulam nas diferentes esferas sociais e que se materializam na forma oral, escrita ou multimodal, se prestam a dizer e encontram relativas estabilidades que ocorrem em razão de características comuns apresentadas por esses gêneros discursivos. Para Bakhtin (2003), três elementos formam esses gêneros conforme esquema abaixo:

Figura 2 – Elementos componentes do gênero discursivo



Fonte: (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 86 - adaptado)

Esses componentes se entrelaçam e sua divisão ocorre apenas para efeito de análise. Pois ainda que reconheçamos um gênero pela sua forma, aspectos como o tema e o estilo que exigem determinados recursos expressivos dependem de uma investigação acerca deles para a compreensão plena dos significados gerados. Nesse sentido, para o círculo de Bakhtin, o tema ultrapassa a mera noção de assunto exigindo inferências de valorizações em que todo o texto é construído em função da temática. Volóchinov (2018) diz que o tema é determinado também por elementos implícitos, neste caso os elementos da situação. Assim, para a compreensão do tema é necessário analisar um contexto mais amplo da enunciação.

Com relação ao estilo, Bakhtin (2003) comenta que alguns gêneros são mais favoráveis para a expressão da individualidade através de diferentes aspectos. O estilo também estaria indissociável de determinadas unidades temáticas e composicionais. E sobre a forma composicional, Rojo e Barbosa (2015) esclarece que é a organização de todo o enunciado/texto, está correspondendo a certa estruturação prévia. Desse modo, com relação as questões de leitura e compreensão dos gêneros do discurso é essencial a análise desses elementos básicos que o compõem para a apreensão da significação do texto.

Nesse contexto, acerca dos procedimentos para análise de gêneros discursivos Lopes-Rossi (2006) apresenta a partir de resultados obtidos em projetos pedagógicos realizados entre 2001 e 2004, sugestões para o trabalho com esses gêneros na sala de aula. Em suas pesquisas, a autora recomenda que se inicie a partir da função comunicativa do gênero, em seguida, as possíveis temáticas e depois se considere suas condições de produção e circulação, ela afirma que projetos de leitura e produção escrita com base em pressuposto bakhtinianos, devem considerar a análise dessas propriedades em que a linguagem é entendida como prática social.

A autora assegura que o trabalho, nesta perspectiva, não exige práticas docentes mirabolantes e complexas, mas incluem atividades em que se considera aspectos do conhecimento prévio dos alunos em um primeiro momento, pois se o leitor já possui conhecimento sobre determinado assunto será mais fácil compreender os textos relacionados com esse assunto.

Outro fator importante para a compreensão leitora é o contexto. Marcuschi (2002, p. 10) declara que “não se ensina um gênero como tal e sim se trabalha com a compreensão de seu funcionamento na sociedade na sua relação com os indivíduos situados naquela cultura e suas instituições.”

Com relação a leitura de gêneros discursivos multissemióticos, Paes de Barros (2009) com base nos estudos enunciativos-discursivos elaborou o que chamou de estratégias de observação da multimodalidade.

1. Seleção e verificação das informações verbais – refere-se à ativação das capacidades de compreensão e apreciação da leitura dos textos verbais, como parte do processo de compreender a significação do texto como um todo.
2. Organização das informações da sintaxe visual – trata-se da observação dos elementos pictográficos de modo a selecionar e organizar as informações relevantes à construção da significação.
3. Integração das informações verbais e não verbais – trata-se da capacidade de observar e conjugar as informações da materialidade verbal à pictográfica, relacionando-as no ato de construção dos sentidos do texto.
4. Percepção do todo unificado de sentido que se compõem através da integração dos materiais verbais e não verbais – trata-se da ativação de diversas capacidades linguístico-discursivas e de leitura aliadas à organização e observação das informações, através das quais o leitor constrói um todo de significação. (PAES DE BARROS, p. 166, 2009)

As estratégias leitoras desenvolvidas pela autora e sua articulação com a perspectiva dialógica da linguagem permitem uma análise mais bem direcionada para os aspectos que compõem os gêneros discursivos multissemióticos em que tanto a materialidade verbal como a visual constroem juntos os significados do texto.

Um estudo da linguagem como prática social e seus princípios constitutivos se harmoniza com um ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa que propõe uma reflexão acerca das situações de interação e dos fatores que constroem os sentidos dos textos que articulam diferentes linguagens utilizados na prática docente.

2.2 Níveis responsivos no processo de ensino-aprendizagem

Uma proposta baseada numa concepção dialógica da linguagem a partir das reflexões bakhtinianas, mais especificamente o conceito de responsividade, implica abranger uma das noções básicas da interação verbal. Menegassi (2009) enfatiza que os fatos linguísticos são sociais e que abordá-los compreende considerar que a linguagem ocorre em uma situação social, estabelecendo o processo de responsividade entre os sujeitos na forma de enunciados.

De acordo com Volóchinov (2018 [1929], p. 177-178), “no geral a tarefa da compreensão não se reduz ao reconhecimento da forma usada, mas à sua compreensão em um contexto concreto.” Para o autor, “Apenas um signo pode ser

compreendido, já o sinal reconhecido.” Ainda segundo Menegassi (2009), essa natureza social da língua faz com que a produção desses enunciados não configure um fato individual isolado, mas social. Nessa perspectiva o processo de compreensão implica o resgate de fatores que ocorrem na interação associados com o contexto extraverbal.

Para Volóchinov, “o discurso verbal impresso participa de uma espécie de discussão ideológica em grande escala: responde, refuta ou confirma algo, antecipa as respostas, e críticas possíveis, busca apoio.” (VOLÓCHINOV, 2018 [1929], p. 219). Dessa forma, a responsividade é condição essencial para que as práticas de linguagem se efetivem. Conforme ensinam os autores, não é somente resposta ao que foi dito, mas envolve a consciência de que a palavra, seja ela falada ou escrita, se direciona ao outro.

De acordo com Nuss et. al. (2015) a noção de responsividade se apresenta desde nossas primeiras palavras ou ações em relação ao outro. Bakhtin explica que a palavra na vida social atesta a dimensão do outro, uma vez que, “toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato que procede de alguém, como pelo fato que se dirige a alguém” (BAKHTIN, 2003, p.113). Isso é percebido nas relações sociais em que as palavras solicitam uma resposta no processo de interação.

Ponzio (2013, p.8) comenta que “a possibilidade de escuta como tal representa já uma relação dialógica. A palavra quer ser ouvida, compreendida, que receber uma resposta e responder por sua vez à resposta”. Fundamentada nas relações dialógicas, o enunciado é, portanto, sempre uma resposta a outros enunciados.

Outra relação importante e que se instaura como geradora da responsividade diz respeito ao discurso interior dos interlocutores que vai se formando à medida que o sujeito participa das práticas sociais. Ele internaliza e reconstrói os discursos que se tornam respostas a outros discursos.

Nota-se que o locutor não manifesta os sentidos apenas por vontade própria. Seus enunciados se estruturam a partir de outros discursos já internalizados, logo, segundo Menegassi (2009) a enunciação é resultado de diversos fatores que incluem a finalidade, o contexto e os interlocutores. E é aos interlocutores que são dirigidos os enunciados e de quem se espera uma resposta. Segundo Ponzio (2008) o discurso é uma expressão de algo já dito antes, mas que se interioriza no sujeito que o adota como seu. E é nesse instante que o sujeito se constrói e tira da generalização sua

singularidade para a formação daquilo que é subjetivo e ao mesmo tempo comum a espécie humana.

A partir dessa reflexão acerca da interação verbal e de como se materializa no processo de enunciação, pode-se pensar com mais clareza na função do outro nas práticas sociais que ocorrem por meio da utilização da língua. Para Volochinov (2018, p. 204, grifo do autor) “O enunciado se forma entre dois indivíduos socialmente organizados [...]. *A palavra é orientada para o interlocutor*, ou seja, é orientada para *quem* é esse interlocutor.” Assim, nas relações dialógicas, o outro não é somente ouvinte, e sua relevância se justifica antes mesmo da enunciação verbalizada, pois o enunciado foi construído e se ajusta em função dele. Dessa configuração, importa a posição social do outro e o contexto no qual estão inseridos.

Por isso, que nesse processo de interação o sujeito é ativo e responde ao dito responsabilmente, quer seja confirmando, rejeitando ou silenciando diante da informação. Ponzio (2013, p. 229) mostra que “um papel fundamental é atribuído à palavra outra, que é também a palavra a qual é originalmente, antes de ser palavra própria.” Esse artifício é marcado pelo direcionamento para o locutor, que produz seu enunciado de modo a influenciar a resposta do interlocutor.

A partir desse ponto de vista, Menagassi (2009) postula que os interlocutores compartilham um mesmo espaço em que são construídos os sentidos desempenhando papéis ativos. E no entremeio, conforme comenta o autor, na interação é que a língua vai se efetivar em enunciados concretos formados por signos e não mais por palavras. Bakhtin salienta que as palavras possuem um significado neutro que garante a compreensão de todos os falantes, mas quando empregadas na comunicação discursiva assumem um caráter “individual-contextual”. (BAKHTIN/VOLOCHINOV 1992, p. 294)

Por isso, que na constituição dos sentidos, não basta apenas os sujeitos reconhecerem e compartilharem o mesmo código linguístico, pois, as situações de comunicação supõem-se o diálogo com vozes de outrem que participam da construção dos sentidos. Para Faraco (2009, p. 69)

Um espaço de luta entre vozes sociais (uma espécie de guerras dos discursos), no qual atuam forças centrípetas (aquelas que buscam impor centralização verboaxiológicas por sobre o plurilinguismo real) e as formas centrífugas (aquelas que corroem continuamente as tendências centralizadoras, por meio de vários processos dialógicos tais como a paródia

e o riso de qualquer natureza, a ironia, a polêmica explícita ou velada, a hibridização ou a reavaliação, a sobreposição de vozes etc.)

Com isso, a compreensão plena de um texto requer a consciência dessa relação que o dito tem com outras cadeias discursivas, dessas lutas com outras vozes que devem ser recuperadas para o um maior entendimento, pois desconsiderar elementos anteriores pode interferir nos sentidos do texto. Nesse diálogo o processamento da responsividade acontece, em que o falar e escutar ocorrem juntos no mesmo processo, as respostas são elaboradas para o outro e nessa troca signos ideológicos se constituem.

A respeito do papel do outro nessas relações, Bakhtin (2003, p. 294) enfatiza que “a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros”. Desse modo, desde nossas primeiras palavras até a participação nas mais diversas práticas de letramento o sujeito vai absorvendo a palavra do outro, e ressignificando as suas próprias a partir de sua própria vivência e bagagem de conhecimentos.

Esses novos enunciados podem seguir o mesmo caminho de sentidos ou tomar direções contrárias. Conforme Bakhtin, “essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo, que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos.” (BAKHTIN, 2003, p. 295). Assim, através das palavras do outro, produzimos as nossas.

A perspectiva bakhtiniana, também concebe o interlocutor como alguém real e presente na interlocução, além de um “horizonte social” onde acontece a interação e conseqüente produção de ideologias. Quando não se tem uma definição do interlocutor, o locutor formula então os enunciados a partir da projeção de um “interlocutor ideal” que é traçado pelo entorno social, Bakhtin/Volochinov (1992).

Conforme exposto, para a linguagem na visão de Bakhtin o dialogismo é inerente a compreensão responsiva. A responsividade é um conceito central nos estudos da linguagem realizados por Bakhtin, que argumentava ser a linguagem não uma propriedade individual, mas uma forma de comunicação social que emerge da interação entre as pessoas.

Nesse sentido, a responsividade é a capacidade dos indivíduos de responder e serem afetados pelo discurso de outros. Neste processo o interlocutor a partir de suas experiências dentro de determinado contexto dá uma resposta a um discurso e estabelece assim sua posição valorativa na esfera de comunicação. Outro aspecto

característico é a presença de discursos anteriores que se instaram na produção dos enunciados. Ritter (2012) comenta que estes elos se desenvolvem na enunciação entre um já dito e novos elos posteriores.

Por esse ângulo, o discurso é marcado pelo conjunto de vozes sociais vindas de outros lugares. A linguagem se circunscreve na incompletude, na interação viva entre os sujeitos que são dinâmicos e estão em constante transformações. Por conseguinte, para Bakhtin (2003) a manifestação da responsividade varia e pode se apresentar na forma de diferentes graus como: ativa, passiva ou silenciosa (de efeito retardado). Ou seja, dependendo do contexto imediato, da posição social do sujeito, das condições históricas e do momento da interação, cada indivíduo pode compreender o enunciado de uma forma. O que não significa que o sentido pleno não esteja presente, Geraldi (1997) explica que o ato significador é regulado, ordenado e não se aceita qualquer expressão como significado para qualquer coisa. Para o autor,

Construir sentidos no processo interlocutivo demanda o uso de recursos expressivos: estes têm situacionalmente a garantia de sua semânticidade; e têm esta garantia precisamente por serem recursos expressivos que levam inevitavelmente o outro a um processo de compreensão, e este processo depende também das expressões usadas e não só de supostas intenções que o interlocutor atribua ao locutor. (GERALDI, 1997, p. 10)

Assim, os sentidos são construídos nas relações dialógicas movidas por recursos que norteiam o processo de compreensão. Como resultado da compreensão ativa, tem-se um sujeito que compreende de imediato o enunciado e expressa seu posicionamento ao concordar, discordar, completar o enunciado etc. De acordo com Bakhtin, “a compreensão ativamente responsiva do ouvinte [...] pode realizar-se imediatamente na ação”. Desse modo, quando se compreende o sentido real de um texto é possível manifestar uma responsividade ativa se posicionando sobre o tema.

No caso de uma compreensão passiva o interlocutor concorda com o locutor, respondendo a este, porém, não demonstra uma real atitude para com o que foi dito, pois “a compreensão passiva do significado do discurso ouvido é apenas um momento abstrato da compreensão ativamente responsiva real”. Assim, o sujeito compreende de maneira passiva quando não consegue estabelecer relações, desviando-se ou desconsiderando do que foi lido ou ouvido impedindo a instauração do diálogo.

Por fim, a compreensão responsiva silenciosa (ou de efeito retardado) em que não se tem uma resposta imediata, podendo surgir em uma outra situação

comunicativa, uma vez que precisa de um momento de internalização da enunciação e “cedo ou tarde, o que foi ouvido e ativamente entendido se manifestará nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte.” (BAKHTIN, 2003, p.272)

Esta etapa do processo de responsividade mostra que o aprendizado ocorre em movimentos de ida e vinda, evidenciando o processo de compreensão como uma atividade complexa, aberta e inacabada que dependem de vários fatores que nem sempre estão disponíveis no momento da interlocução para que ocorra de fato o entendimento, como resultado o sujeito silencia para mais tarde posicionar-se. O entendimento desses graus responsivos não contraria a concepção de que, conforme Bakhtin, “toda compreensão plena real é ativamente responsiva e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta.” (BAKHTIN, 2016, p. 25).

Menegassi (2009, p. 168) comenta que “são as diversas atitudes responsivas que constroem os elos da corrente contínua da comunicação verbal.” Assim, no processo de interação os interlocutores à medida que enunciam, na forma oral ou escrita, vão manifestando suas atitudes responsivas que produzem outros enunciados. O autor sintetiza esse processo que constitui o dialogismo a partir das reflexões bakhtinianas.

- A responsividade é uma exigência das práticas sociais de interação;
- A responsividade não é apenas uma simples decorrência das práticas de linguagem, mas, antes, um fator ativo e imprescindível para que elas aconteçam;
- Os sujeitos organizados em sociedade são reciprocamente falantes e respondentes das palavras e atitudes coletivamente produzidos;
- A formulação de um enunciado endereçado ao outro constitui, por si, uma possível resposta a outros enunciados que circulam na sociedade;
- A responsividade constitui-se como resposta interna aos processos interiorizados e, ao mesmo tempo, fundamenta as respostas que o sujeito produza os eventos futuros;
- O outro sempre oferece, embora sob várias formas, uma resposta à palavra da qual se apropria, que gera, necessariamente, um novo dizer, marcado pelas características de seu novo locutor;
- A resposta à palavra do outro produz a minha palavra;
- O falante aguarda a resposta do interlocutor, espera uma ativa compreensão responsiva;
- Elos vão se constituindo, alimentados pela perene movência da palavra continuamente assumida e delegada;
- Por parte do locutor, a resposta nem sempre poderá ser sensivelmente notada; [...]. (MENEGASSI, 2009, p. 168-169)

Portanto, a responsividade é intrínseca do processo de interação. Todas as atividades que ocorrem nas diferentes esferas de comunicação se dão pela atuação ativa dos sujeitos participantes que falam e respondem reciprocamente aos e por

enunciados. Essas respostas acontecem até internamente quando os sujeitos não exteriorizam o que pensam no momento da interlocução, mas o fazem em situações futuras. É relevante ainda que a responsividade possa se manifestar nas mais variadas formas e produzirem novos dizeres, isso se confirma quando nas situações de ensino-aprendizagem o aluno mostra um entendimento completamente diverso do esperado pelo professor, possibilitando a ampliação de sentidos.

Após refletir acerca da responsividade em gêneros discursivos, Menagassi (2008) categoriza as diferentes manifestações responsivas com base nos estudos bakhtinianos. Ohuschi (2013) ao exemplificar essas características estudadas por Menagassi constrói um quadro explicativo que mostra a compreensão responsiva transitando em pelo menos dois tipos de responsividade ativa, uma *com expansão explicativa e exemplificativa* em que o sujeito já passou por estágios no processo de aprendizado que lhe permite manifestar um posicionamento ativo com marcas de reflexões pessoais e/ ou abertura para a continuação do diálogo.

No outro, apesar de ativa, a responsividade se manifestaria *sem expansão explicativa e exemplificativa*, nesta o sujeito apresenta uma resposta ao que foi dito, contudo, apenas para cumprir uma obrigação, sem reflexão. Na prática da sala de aula, isto ocorreria quando o aluno responde somente ao que foi pedido ou reproduz ao que foi ouvido ou lido. Uma terceira categoria formulada, é a responsividade *passiva sem expansão*, nesta situação não existe a possibilidade de se estabelecer um diálogo, pois o sujeito encontra barreiras durante o processo de compreensão que o impedem de se manifestar, ainda que provisoriamente. O quadro 1 sintetiza essas diferentes categorias responsivas:

Quadro 1 – Características da responsividade

Responsividade ativa com expansão explicativa e exemplificativa	Responsividade passiva sem expansão	Responsividade ativa sem expansão explicativa e exemplificativa
Passa, primeiramente, pela compreensão silenciosa, em seguida, pela compreensão de efeito retardado, por fim, manifesta-se ativa e reflexivamente.	Ocorre responsividade ativa direta, sem deslocamento temporal.	Ocorre uma atitude responsiva objetiva.
A manifestação ocorre em discurso posterior, havendo descolamento temporal.	Não permite a continuação do diálogo.	As reflexões do produtor não são pessoais, mas próprias ao que lhe fora solicitado.

Ocorrem reflexões pessoais.		Permite a continuação do diálogo, porém, de forma conduzida.
Permite a continuação do diálogo.		

Fonte: OHUSCHI (2013, p. 51)

Visto que a responsividade diz respeito a capacidade de manifestar-se ativamente diante das diferentes situações comunicativas. Ohuschi (2013) investigou em sua pesquisa de doutorado a responsividade docente coletada no âmbito de uma formação continuada. Ao fazer isso, a autora expandiu e elaborou diversos níveis de responsividade surgidas no interior dessas diferentes categorias propostas por Menegassi. O quadro 2 apresenta os níveis em que a responsividade ativa com expansão apresenta pelo menos sete níveis, a categoria de responsividade ativa sem expansão apresenta um nível, a categoria passiva apresenta um nível e a categoria de responsividade silenciosa dois níveis. A autora ainda revela o significado de cada resposta que orienta esta classificação.

Quadro 2 – Categorias e níveis de responsividade

CATEGORIAS	NÍVEIS	SIGNIFICADO
Responsabilidade ativa com expansão explicativa e exemplificativa	Crítica	Resposta imediata do parceiro da situação de interação, com análise, julgamento e avaliação.
	Opinião	Resposta imediata, normalmente ligada à crítica, a partir de posicionamento, revelando marcas de reflexão pessoal.
	Comentário e exemplificação	Resposta imediata que pode apresentar-se: a) por meio das vivências pessoais; b) a partir das experiências do trabalho cotidiano de sala de aula – saber experiencial – (TARDIF, 2002); c) pelas experiências da graduação – saber profissional – (TARDIF, 2002).
	Explicação	Resposta imediata do parceiro da situação de interação, com marcas de reflexão, explicando compreensão ativa.
	Discordância	Resposta imediata do parceiro da situação de interação, discordando daquilo que está sendo discutido.
	Sugestão	Resposta imediata, a partir da busca de solução de um problema encontrado, evidenciando amadurecimento.
	Questionamento	Resposta imediata, mobilizada por meio de pergunta, com marca explícita de continuidade do diálogo.
Responsividade ativa sem expansão explicativa e exemplificativa	Concordância	Resposta imediata em que o parceiro da situação de interação demonstra concordar com o que está sendo

		debatido, apenas para que a discussão prossiga, sem marcas de reflexão pessoal.
Responsividade passiva sem expansão	Desconsideração	O parceiro não realiza as tarefas solicitadas, impossibilitando a instauração do diálogo.
Responsividade silenciosa	Dúvida	O parceiro demonstra ainda ter dúvida/dificuldade sobre algo discutido, por apresentar-se em processo de sedimentação do conhecimento.
	Compreensão	O parceiro revela tentativas de compreensão, encontrando-se em processo de internalização (VYGOSTSKY, 1988).

Fonte: OHUSCHI (2013, p. 161-162)

Diante do exposto, acreditamos ser viável um estudo das possibilidades de manifestação da responsividade discente a partir de propostas com atividades de leitura. Apesar dos diferentes níveis responsivos debatidos pela autora serem resultado de um projeto desenvolvido em um contexto de formação continuada com professores. Os estudos de Ohuschi (2013) motivaram outras pesquisas que foram adaptadas para alunos do ensino fundamental como a de Gomes (2016) que fez um estudo teórico-prático do processo de compreensão responsiva manifestados pelos alunos em análises linguísticas a partir do gênero crônica e a pesquisa de Sousa (2016) que investigou a responsividade ativa dos alunos a partir do gênero fábula.

Nesse contexto, nossa pesquisa corrobora com as das autoras no que diz respeito a intenção de investigar o processo de responsividade discente com base nos níveis de responsividade proposto por Ohuschi (2013). Contudo, nosso trabalho se diferencia ao selecionarmos como objeto para a formação leitora, um gênero multissemiótico que requer a análise simultânea da linguagem imagética e verbal a partir da elaboração de atividades que estimulem uma posição mais crítica e reflexiva.

Assim, acredita-se que as categorias e os diferentes níveis explanados podem auxiliar na condução de nossa prática nos orientando durante as etapas do projeto à medida que nos propomos a auxiliar os alunos a manifestar uma atitude mais crítica diante das diferentes leituras.

3 O LUGAR DA PESQUISA: o discurso em sala de aula

Neste capítulo, será apresentado o percurso metodológico de nossa pesquisa. Primeiramente refletimos sobre o fazer docente e a pesquisa, em seguida,

apresentamos a natureza da pesquisa, o contexto em que foi realizada e os sujeitos participantes. Além disso, trataremos sobre a atividade diagnóstica realizada com a turma que ofereceu subsídios para a elaboração das atividades e procedimentos de análise durante a pesquisa.

3.1 Refletindo sobre o fazer docente

De acordo com Therrien (2010) ser professor é um desafio, pois constitui uma prática complexa que envolve a produção de saberes para a vida em sociedade, dando sentido a esses para cada sujeito de ensino. Por causa das relações estabelecidas entre os diferentes sujeitos no ambiente escolar e das reflexões e aprendizagens significativas que a sala de aula proporciona é que o fazer docente se aproxima da pesquisa. Contudo, segundo o autor, o fenômeno da educação não permite um padrão em razão de sua complexidade, reconhecendo-a como uma prática social.

Nesse sentido, a presente pesquisa “Gêneros multissemióticos e a formação de leitores responsivos no ensino fundamenta II” nasceu das angústias como professora de Língua Portuguesa na rede municipal de ensino diante das dificuldades dos alunos em compreender e interpretar textos que eram trabalhados na escola e das experiências trazidas pelos discentes acerca das leituras realizadas em outros ambientes, principalmente textos com recursos visuais, demonstrando um forte interesse por gêneros multissemióticos ou multimodais. Além disso, apesar da leitura ser um dos objetivos principais da escola, os projetos voltados para essa prática não exploravam aspectos constitutivos do gênero, ficando a leitura em um nível superficial em detrimento das relações que constroem a tessitura textual e promovem os sentidos.

Ao ingressar no Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, cursei disciplinas que contribuíram de forma significativa com as inquietações que rodeavam a minha atuação em sala de aula. As leituras propuseram o entendimento de que as transformações sociais apontam para a necessidade de se repensar constantemente a prática pedagógica. Para Antunes, “a escola, como qualquer outra instituição social, reflete as condições gerais de vida da comunidade em que está inserida.” (ANTUNES, 2003, p.20). De forma que não se pode separar a vida em sociedade da vida no ambiente escolar, pois um é reflexo do outro. E tanto a

formação quanto a prática docente são orientadas por concepções e convicções que se constroem durante todo um processo sócio-histórico e que por sua vez caracterizam o sujeito na sua atuação profissional.

Corroboramos ainda com Geraldi (2001) ao afirmar que toda opção metodológica é também uma opção política em que estão presentes um modo de compreender e interpretar a realidade. As escolhas que fazemos em nossa prática como professores revela a nossa postura acerca das finalidades da educação.

Nesse contexto, à medida que adquiria conhecimento, refletia sobre as situações surgidas em sala de aula e começava a encontrar debates que me estimulavam a pesquisar mais, fazendo emergir neste momento um sujeito diferente, uma professora-pesquisadora que passava a perceber um saber que brota do confronto com as circunstâncias do cotidiano escolar. Pois embora o saber vindo da experiência tenha o seu valor e contribua com a prática docente, encontra limites por conta das lacunas de conhecimento que possibilitam compreender os fenômenos do processo de ensino-aprendizagem que requerem um entendimento lógico e discursivo advindo da teoria.

Desse modo, são necessários estudos que sustentem e justifiquem a prática que permitirá o ajustamento de condutas em que o pensar se articule com a ação para uma melhor compreensão dos conflitos gerados. Prática e a teoria se complementam na busca contínua de um saber que revele a lógica de um sistema contraditório e sujeito a constantes mudanças em seus anseios. De acordo com Tardif (2002), os professores ocupam um lugar estratégico nas relações entre a sociedade e os saberes produzidos. Por isso, diante das transformações na sociedade exige-se cada vez mais do profissional docente uma formação reflexiva e voltada para a pesquisa.

Sabe-se que o pensamento científico influencia diretamente todos os aspectos da nossa vida, o alimento, a vestimenta, o transporte, tudo é produto de evolução científica. E com o trabalho na escola, não é diferente, este também tem sido fonte de pesquisa sistemática, uma pesquisa social (BORTONI-RICARDO, 2008). Nesse contexto, como professora pesquisadora, escolhi como lócus de investigação uma escola da rede pública de ensino, situada na cidade de Imperatriz - Maranhão, com a qual a pesquisadora mantém vínculo como professora efetiva.

Seguindo o rigor ético de uma pesquisa científica, foi apresentado à equipe gestora da escola a proposta de pesquisa, os objetivos das atividades que seriam desenvolvidas e o termo de assentimento que os alunos receberiam a fim de obter

autorização para o trabalho. Foi assegurado também que os conteúdos programáticos indicados para a turma e o plano de ensino seriam contemplados, assegurando o cumprimento das ações previamente estabelecidas.

Após os tramites formais necessários, iniciei a pesquisa observando as turmas em que atuo, neste caso, o ensino fundamental anos finais. Durante estas observações percebi que os estudantes demonstravam dificuldades em compreender gêneros multissemióticos que eram trabalhados nas atividades sugeridas no material didático e já eram demonstradas nas atividades remotas realizadas durante o período pandêmico. A partir dessas informações, elaborei uma atividade diagnóstica com um gênero multissemiótico charge, que confirmasse minhas hipóteses acerca das dificuldades apresentadas pela turma.

De acordo com Lopes-Rossi (2006) para a escolha do gênero que será trabalhado na sala de aula é preciso considerar além das necessidades, os interesses dos alunos, pois isso afeta a compreensão, visto que se o leitor não está interessado no assunto do texto, pode ter menos motivação para compreendê-lo. Por isso, nossa pesquisa foi influenciada pelo forte interesse da turma do 9º ano em compreender melhor textos com múltiplas linguagens, uma vez que estes textos eram explorados em seletivos que os alunos se submeteriam no final do ano letivo para o ingresso no ensino médio.

No processo de ensino-aprendizagem, as atividades de leitura no ambiente escolar geralmente se realizam por meio de uma leitura passiva diante do texto na tentativa de descobrir o que o autor quis dizer. Além disso, privilegia a reprodução das formas textuais sem a devida reflexão acerca da construção dos sentidos do texto. Isso é confirmado pelas questões de compreensão e interpretação que versam apenas sobre aspectos estruturais dos gêneros e na identificação das informações explícitas facilmente perceptíveis na superfície do texto.

Para Geraldi (2001) possibilitar um ensino em que a linguagem seja vista como lugar de produção de sentido a partir das relações dialógicas é possibilitar a compreensão de seu funcionamento e de suas regras. A língua só existe no jogo com a sociedade, isto significa que as palavras só ganham sentido em relação a outras palavras que já foram ditas ou que serão ditas no futuro. O estudo das condições que cada sujeito ocupa na situação concreta de interação, ultrapassa classificações e a denominação de sentenças como acontece nas atividades de leitura na escola. Nesse sentido, concordamos com Zozzoli (2012), ao dizer que a qualidade da leitura em sala

de aula é possível quando se realiza um trabalho que favoreça a responsividade, visto que a compreensão é um processo ativo e criativo que envolve tanto a recepção quanto a resposta crítica ao texto.

3.2 Tipo de pesquisa

A pesquisa se caracteriza como pesquisa-ação, metodologia que tem sido adotado por diversas áreas, incluindo a educação. Pois, diante de um contexto cada vez mais dinâmico que exige a capacidade de lidar com cenários de incertezas, a pesquisa-ação tem desempenhado um papel revelador ao promover a integração entre pesquisador e participantes em situações de aprendizado mútuo. Para Gil (2010) a adoção da pesquisa-ação configura o desejo por mudanças em um contexto específico, não objetivando generalizar os resultados obtidos, mas aprimorar a prática docente, e, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem.

Para Tripp a “pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática.” (TRIPP, 2005, p. 447). Esse tipo de pesquisa corrobora com a proposta interventiva aplicada na turma, uma vez que abordamos o ensino da leitura e produção de texto por meio de atividades de análises que superem a leitura superficial, explorando a relação texto/discurso, o que evidencia o caráter responsivo da leitura, cujo objetivo é a compreensão pelo leitor da temática do texto.

Trata-se de uma prática em que o processo de ensino-aprendizagem é dialógico e interativo, sendo construído na relação com e entre seus interlocutores que assumem uma posição ativa frente aos discursos. Segundo Thiollent (2011), esse tipo de pesquisa visa promover aos sujeitos envolvidos, os meios necessários para responder às questões que surgem com base em uma ação transformadora, o autor conceitua a pesquisa-ação como:

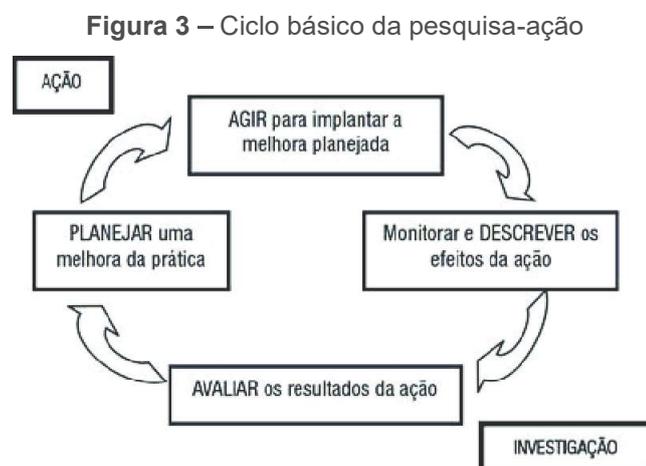
um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p. 20)

Assim, este método constitui uma abordagem social com a finalidade prática e compatível com as demandas da própria ação e dos sujeitos envolvidos, contribuindo para o melhoramento do fazer docente a partir do planejamento de ações coletivas para a resolução de uma problemática e do acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem.

Para Gil (2006) as relações entre os sujeitos da pesquisa acontecem por meio da participação ativa de ambos e não apenas da mera observação, de forma a intervir no processo, objetivando mudanças nos sujeitos participantes. Nesse sentido, propomos um estudo distribuído em etapas a partir do gênero discursivo charge, com a elaboração de questões direcionadas para a leitura das condições de produção e circulação do gênero e do uso de estratégias para a análise dos aspectos multissemióticos.

De acordo com Marcuschi (2002) os textos situam-se em domínios discursivos que organizam as formas de comunicação e as estratégias de compreensão para cada contexto. Logo, focamos nossa atenção na análise dos recursos empregados em textos chargístico veiculados sua própria esfera de comunicação e em como o desenvolvimento de estratégias leitoras contribuem com a responsividade diante de temas sociais que necessitam de reflexão e que promovam transformações no sujeito.

Assim, conforme Tripp (2005, p.445) a pesquisa-ação aprimora a prática pedagógica à medida que sugere procedimentos em que as mudanças e as transformações possam ser mensuráveis e passíveis de intervenção durante o processo cíclico da investigação. A figura abaixo ilustra as quatro etapas do processo de investigação na pesquisa-ação de acordo com Tripp (2005).



Fonte: TRIPP, D. (2005)

Segundo o Tripp (2005), as etapas incluem o planejamento com a finalidade de melhorar uma prática, a ação do que foi planejado, o monitoramento dos efeitos dessa ação e por fim a avaliação dos resultados que não se encerram, mas podem configurar novos planejamentos.

Neste aspecto a teoria articula-se com a prática no referido projeto por fornecer condições para o acompanhamento mais efetivo do desenvolvimento de habilidades leitoras que se constroem progressivamente. Para o autor, a pesquisa-ação parte da observação de um problema ou de uma necessidade específica. Assim, diante desse contexto, planejamos um projeto de intervenção de leitura com gêneros multissemióticos em que tanto os aspectos imagéticos quanto os verbais pudessem ser analisados e instigar a reflexão acerca da construção de sentidos. Desse modo, adaptou-se o ciclo básico da pesquisa-ação com a proposta de intervenção. Segue a descrição das etapas para a execução do projeto:

PLANEJAR uma melhora da prática: diante das dificuldades apresentadas pelos alunos na leitura de textos com múltiplas linguagens, planejamos um projeto com o gênero charge, com a finalidade de desenvolver habilidades que auxiliem na compreensão da articulação entre a linguagem visual e verbal que compõem este gênero e que contribuem para a construção da crítica e reflexão do texto. Antes realizamos uma atividade diagnóstica com a turma que pudesse confirmar nossa observação e oferecer subsídios para o planejamento das ações interventivas. De acordo com nosso objetivo de investigação da responsividade, construímos nessa fase do ciclo, uma tabela de acompanhamento que propiciasse uma visão geral e ao mesmo tempo individual do desempenho de cada aluno durante todas as etapas.

AGIR para implantar a melhora planejada: desenvolvemos o projeto interventivo em cinco etapas compostas por atividades de leitura e uma produção final do gênero estudado durante as aulas de Língua Portuguesa. Nesse período, enfrentamos diversos obstáculos que nos impediram de realizar a pesquisa de forma contínua, como a interrupção de aulas em razão de problemas com a energia da escola, feriados, aplicação de avaliações externas e o desenvolvimento de projetos de outros componentes curriculares. Além disso, o medo constante de contrair a covid-19 pairava no ambiente escolar, dificultando que alunos e a professora-pesquisadora se sentissem seguros nos momentos que exigiam uma aproximação física para auxiliar nas dúvidas, isso interferiu na mediação mais efetiva no início das

etapas. Estes contratempos nos incentivavam a buscar mais reflexões e caminhos para o cumprimento das atividades planejadas.

Monitorar e DESCREVER os efeitos da ação: durante o desenvolvimento da pesquisa, utilizamos um diário de campo pessoal para o registro do comportamento dos alunos diante dos questionamentos e das participações mais significativas ocorridos nos debates das atividades orais, realizamos ainda gravações eletrônicas das aulas e fotografamos os momentos de execução das atividades. Além disso, recolhemos em algumas etapas os registros escritos realizados pelos alunos para análises futuras.

AVALIAR os resultados da ação: Este momento foi realizado após a aplicação do projeto interventivo voltado para a leitura e produção do gênero multissemiótico e nos permitiu analisar os níveis de responsividade demonstrado em cada questão e refletir sobre os fatores que influenciaram a manifestação dos diferentes graus responsivos e contribuíram para a formação leitora conforme os objetivos de nossa pesquisa.

Nesse contexto, esta pesquisa também se apresenta como qualitativa, pois conforme Godoy (1995) a compreensão de um fenômeno é melhor entendida no contexto em que ocorre e do qual os sujeitos fazem parte e que a investigação do objeto deve partir do ponto de vista das pessoas envolvidas. O autor comenta que quanto ao exercício da pesquisa, esta não segue uma abordagem rígida, podendo o investigador propor a exploração de novos enfoques que contribuam para o estudo de alguns temas. Isso corrobora com a proposta de investigação cíclica e reforça a flexibilização na etapa de planejamento do projeto interventivo em que consideramos para a escolha das charges os temas frequentes trazidos pelos alunos para a sala de aula no período de aplicação da proposta.

Para Fonseca (2002, p. 35) na pesquisa-ação, o “pesquisador quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram.” Nesse sentido, o estudo insere-se numa investigação interpretativista que considera o significado que os sujeitos dão aos fenômenos, para Bortoni-Ricardo (2008, p. 32) sob o paradigma interpretativista “a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas agente ativo.” Desse modo, infere-se que a abordagem interpretativista valida o resultado que damos as significações manifestadas na responsividade discente em

decorrência do processo de interação entre os sujeitos (professor e alunos) como interlocutores ativos de um processo. Caracteriza-se também como uma pesquisa de caráter etnográfico, Bortoni-Ricardo explica que

os pesquisadores, em especial os etnógrafos que se propõem a interpretar as ações que têm lugar em uma escola, ou em uma sala de aula [...] quando se voltam para a análise da eficiência do trabalho pedagógico, esses pesquisadores estão mais interessados no processo do que no produto. Também não estão à busca de fenômenos que tenham *status* de uma variável explicação, mas sim dos significados que os atores sociais envolvidos no trabalho pedagógico conferem às suas ações, isto é, estão à busca das perspectivas significativas desses atores. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 41)

Assim, a presente pesquisa de intervenção no contexto escolar se volta para a investigação e análise de práticas leitoras que superem o ensino tradicional, permitindo que seus agentes atuem como produtores de significados na apreensão dos sentidos do texto. A concepção dialógica da linguagem nos possibilita a reflexão sobre a nossa própria prática e das significações extraídas das escolhas metodológicas durante o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Barros e Lehfeld (2000) a pesquisa de natureza aplicada destina-se a contribuir com a solução de um problema encontrado na realidade. De forma, que partimos de um levantamento teórico visando a reflexão e aplicação em nossa prática docente com o objetivo de ampliar os eventos de letramento na escola e desenvolver um olhar crítico do alunado acerca das atividades que envolvem o uso da linguagem.

3.3 O contexto e sujeito participantes

A instituição escolhida para a pesquisa foi a Escola João Silva que pertence a rede municipal de ensino situada na cidade de Imperatriz – Maranhão. É composta por um total de 1.174 alunos do ensino fundamental de 1º a 9º ano, distribuídos nos turnos matutino e vespertino. A instituição funciona em um prédio alugado pelo município para atender a grande demanda de estudantes da localidade, possui uma infraestrutura pequena e passou recentemente por uma reforma que climatizou todas as salas de aula.

Embora esteja localizada em uma área de periferia, em que situações de violência e roubos são comuns. A escola adota medidas que promovem o respeito, o

comprometimento com o ensino, a organização e disciplina na instituição, fato que a tornou conhecida na rede. Possui ainda uma estrutura administrativa adequada com coordenadores pedagógicos para cada modalidade de ensino e conta com seis professores de Língua Portuguesa que atendem a demanda do ensino fundamental II.

O projeto foi desenvolvido em uma das três turmas de nono ano da escola, identificada como 9C e formada por 39 alunos, com faixa etária entre 14 e 16 anos. A escolha desse *lócus* se deu devido a apresentação de dificuldades de compreensão textual demonstradas pelos alunos nas atividades de leitura, e da falta de motivação que se agravou com o ensino remoto durante a pandemia.

Desse modo, após comunicar a gestão acerca da intenção da pesquisa, expliquei aos alunos sobre o projeto de intervenção com a leitura de gêneros com múltiplas linguagens e da necessidade de se comprometerem nas atividades que seriam propostas, comentou-se que em alguns momentos seriam feitos gravações e registros fotográficos que serviriam para análises futuras da pesquisa, mas que eles não seriam expostos. Foi, então, entregue o termo de consentimento para que informassem aos responsáveis sobre o projeto e pedissem autorização, visto que se trata de uma pesquisa científica, em que todos os quesitos éticos precisariam ser seguidos.

Primeiramente, aplicou-se uma atividade com um gênero multissemiótico/multimodal com o objetivo de diagnosticar as dificuldades de compreensão do texto e a partir desse momento, elaborar um projeto de intervenção adequado às necessidades de aprendizagem dos alunos. O projeto compreendeu um cronograma de atividades que foram aplicadas entre os meses de junho e setembro, totalizando 20 horas-aula.

3.4 Descrição da atividade diagnóstica e análise parcial dos resultados

O objetivo da atividade diagnóstica é aferir qual a noção de texto que os alunos fazem no momento, que sentidos constroem e que compreensão fazem de gêneros do discurso que circulam em diferentes esferas sociais. De acordo com Luckesi (2005), a atividade diagnóstica é um instrumento importante para se compreender a fase de aprendizado do aluno direcionando caminhos possíveis no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, conforme os resultados, será possível propor atividades didáticas no âmbito da pesquisa, cujos textos sejam multissemióticos como o que estrutura o gênero discursivo charge. Os alunos responderam às questões seguintes, que foram formuladas a partir da charge, reproduzida na sequência.

Figura 4 – Charge “Dia das crianças” de Erasmo Spadotto



Fonte: <https://portalpiracicabahoje.com.br/charge/charge-erasmo-spadotto-celular-dia-das-criancas/>. Acesso em: 11 de mai. 2022.

1. Você considera a imagem acima um texto?
2. Qual é o assunto do texto e que elementos o ajudaram a chegar a essa resposta?
3. Qual a função da imagem na construção dos sentidos do texto?
4. Qual texto você acha mais fácil de compreender? Um texto somente com a linguagem verbal ou um texto com múltiplas linguagens (desenhos, som, escrita)? Explique.

Pode-se dizer em princípio que a charge é uma crítica bem-humorada à centralidade que suportes tecnológicos ocuparam contemporaneamente a vida das crianças no lugar de brincadeiras mais tradicionais e concretas como um jogo com bola num campo de esportes. A dimensão lúdica passa então a habitar o mundo eletrônico, de tal forma que não se sabe muito bem as consequências de tal transformação na vida das crianças. Este aspecto pode ser observado na imagem em

que o campo, o lócus original, lúdico da bola, é retratado muito parcialmente, demonstrando que está por desaparecer, para dar lugar ao aparelho de celular, para o qual o objeto lúdico é transportado.

A expressão verbal das crianças nos balões dá conta de um universo desconhecido, abismal, onde o objeto lúdico desaparece, para dar lugar a um possível jogo virtual, onde a bola se perdeu. Não se sabe muito bem quais as consequências deste fato para as crianças que atualmente têm mergulhado neste abismo tecnológico, deixando para trás a ludicidade que permeou a vida dos mais jovens por gerações. Ironicamente o *dia das crianças*, título da charge, é celebrado com o fim de uma era – da brincadeira corpórea, real e concreta – sentenciada na expressão “acabou o jogo”, para o início de um tempo de incertezas em que a criança terá de se adaptar a este novo jogo virtual, mental e tecnicamente racional, cujo fundo não se pode ver, atingir e mensurar, porque é desconhecido.

Espera-se, com a consecução desta proposta, que os alunos manifestem o seu grau de conhecimento sobre a língua em composição com a cena pictórica que caracteriza a charge. É necessário explicar, por um lado, que a aferição do conceito que fazem os alunos de um texto de caráter multissemiótico em comparação a um texto eminentemente verbal advém do fato de que historicamente as aulas de português tem se servido mais da linguagem verbal, ocupando um lugar de destaque no processo de ensino e aprendizagem.

Contemporaneamente, sobretudo com o desenvolvimento dos meios eletrônicos, com destaque para a rede mundial de computadores e o amplo acesso a redes sociais e congêneres, os conteúdos produzidos ou veiculados por estes meios têm feito circular cada vez mais gêneros híbridos, compostos por diferentes linguagens semióticas. Esta realidade relativamente nova com a qual os alunos têm convivido por meio de seus celulares e outros dispositivos eletrônicos a que tem acesso, demonstra a necessidade de se trazer para a sala de aula esta diversidade de enunciados discursivos que podem consistir em material didático para o ensino de língua materna, possibilitando a ampliação do horizonte linguístico, discursivo e cultural dos educandos.

Por outro lado, saber como os alunos conceituam e avaliam teoricamente o texto, seja ele apenas verbal, seja verbo-visual, sonoro-verbo-visual, não constitui maior relevância nesta pesquisa que a compreensão e produção de textos, práticas entendidas como eixo principal do processo de ensino e aprendizagem do português,

de maneira que a compreensão sobre o uso da língua em situações concretas de comunicação tem a primazia no âmbito desta investigação.

Isto posto, passamos agora a tabular os dados obtidos junto a 25 estudantes que participaram da atividade diagnóstica. Ressaltamos que a totalidade dos alunos respondeu à atividade proposta, o que significou uma adesão total dos estudantes. Contudo, isto não garante que todos entenderam a atividade, nem se conseguiram formular um conceito sobre texto e se compreenderam a charge. Das 4 questões propostas na atividade, apenas uma, a questão 2, diz respeito à compreensão do texto. A expectativa era a de que os estudantes fizessem uma leitura da charge, interpretando-a. Das 25 respostas à questão 2, um total de 36% dos alunos apresentou uma compreensão ativa da charge, sobretudo em relação à expectativa de sentidos a que ela remete e em relação ao que solicitava a questão propriamente dita.

No quadro a seguir, demonstra-se o nível de responsividade que cada aluno atingiu depois de analisada a sua resposta na etapa diagnóstica. Classificamos em níveis de 1 a 4, do menos aos mais responsivos, as categorias, respectivamente, passiva, silenciosa, ativa sem reflexão e ativa com reflexão, que se adequam ao que propõe Ohuschi (2013).³

Quadro 3 – Níveis de responsividade na etapa diagnóstica

ALUNOS	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
A1	X			
A2			X	
A3			X	
A4			X	
A5				X
A6				X
A7			X	
A8			X	
A9				X
A10			X	
A11				X
A12			X	
A13				X

³ Conferir no capítulo 2, quadro 2, categorias de responsividade.

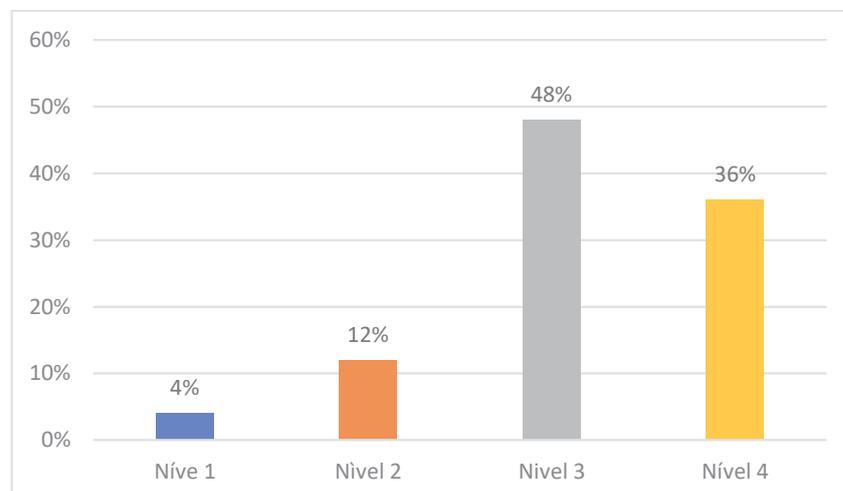
A14			X	
A15				X
A16		X		
A17		X		
A18		X		
A19			X	
A20			X	
A21			X	
A22			X	
A23				X
A24				X
A25				X

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Apesar da turma ser composta por 39 alunos, foram analisados na pesquisa somente as respostas de 25 alunos que entregaram o termo de autorização. A investigação do desempenho de cada aluno foi essencial para entender melhor como cada um reagiu diante das questões propostas, quais foram as dificuldades mais evidentes e que caminhos os alunos seguiam no processo de leitura e interpretação do texto, especialmente a questão que solicitava a compreensão do texto chargístico.

O resultado nesse primeiro momento nos surpreendeu, contudo, vimos espaço para o desenvolvimento de uma responsividade ativa a partir da consideração de outros elementos que compõem a construção do gênero multimodal. Apresentamos a seguir os resultados da etapa diagnóstica.

Gráfico 1 – Etapa diagnóstica – níveis de responsividade



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

O gráfico 1 apresentou uma visão geral do desempenho da turma a partir do acompanhamento individual dos níveis de responsividade em diferentes graus demonstrados na resolução da atividade na etapa diagnóstica. O acompanhamento nos permitiu investigar se houve alguma evolução no processo de compreensão do gênero e que fatores influenciaram e contribuíram para a manifestação da responsividade ativa após a finalização do projeto de leitura.

Pode-se afirmar, em princípio, que a maioria (48%) dos sujeitos que participaram da atividade diagnóstica apresentaram um nível razoável de compreensão da charge (nível 3). Ohuschi (2013) assim o descreve como: “responsividade ativa sem expansão explicativa e exemplificativa” (2013, p. 161), o que configura uma compreensão ativa do texto sem, contudo, demonstrar uma reflexão mais autoral sobre o tema em jogo. Nos termos de Ohuschi: “resposta imediata em que o parceiro da situação de interação demonstra concordar com o que está sendo debatido, apenas para que a discussão prossiga, sem marcas de reflexão pessoal.” (2013, p. 161).

Transcrevemos a seguir a resposta de 3 alunos que foram consideradas como nível 3 de responsividade, em virtude de apenas tangenciarem o tema da charge, unicamente a descrevendo e atendendo parcialmente à solicitação da questão 2.

A2: O assunto é o dia das crianças, o que ajudou foi as falas, o que ajudou foi as falas dos personagens e o celular (linguagem múltiplas).

A3: O assunto do texto é que eles estavam aí a bola caiu dentro do buraco e acabou a brincadeira e oq me ajudou a achar a resposta é só olhar a imagem.

A4: A bola caiu dentro de um buraco e acabou o jogo e eles ficaram triste.

A compreensão demonstrada pelos alunos não passa de uma descrição muito literal e superficial da totalidade do texto. A constatação de que o assunto se associa ao título da charge é importante, mas não suficiente para compreender que há um discurso que aponta para a criança e o seu universo lúdico. Ao descrever a situação retratada pela charge, percebemos que as crianças presenciaram o campo de esportes sair de cena, onde acontecia o jogo com a bola. Não há mais bola na sua configuração concreta e real. Ela se transformou em algo não palpável que se perdeu nas

profundezas da máquina de falar, de jogar – o celular, para onde a brincadeira também se transportou.

Não perceber e não estabelecer algumas associações básicas acabam por restringir a leitura a uma mera descrição. Quais os sentidos que emergem de a bola cair dentro de um celular, vinda de um campo que está prestes a sair totalmente de cena? O que isso quer dizer numa sociedade em que circulam muitos discursos contra e favor dos dispositivos eletrônicos? O trabalho do professor de língua e linguagens é o de fazer com que o aluno saia da literalidade, avance na leitura, para a compreensão ativa e responsiva dos sentidos do discurso.

Isso requer uma prática pedagógica que procure indagar do sujeito informações sobre o texto e estabelecer associações seja com a gramática da imagem, seja com o horizonte histórico e social a que o texto se refere. Ao que parece, foram estes procedimentos de leitura que levaram os sujeitos a atingirem o nível 4 de responsividade, indo além do significado literal do texto, estabelecendo associações com a tessitura imagética e com o contexto social e histórico, ao responderem à questão 2. A5, A6 e A9 assim a respondem:

A5: que a bola caiu dentro e a gente não tem que se entrega para o celular.

A6: No dia das crianças eles ficaram no celular, em vez de brincar de bola

A9: Olhando para a imagem eu entendi que o texto fala sobre alguns pais que acham certo trocar as brincadeiras físicas por uma virtual.

O aluno A5, ao se identificar com as representações das crianças, estabelece uma associação com um discurso que circula socialmente, que condena o uso abusivo do celular pelo jovem, se identificando prontamente com o que parece ser um discurso de autoridade, refletido, a seu ver, na situação encenada pela charge.

A adesão ao discurso da charge que se apreende na resposta de A5, se configura em A6 pela constatação que faz sobre o problema que a charge traz, ao referendar o discurso de que a ação de brincar apenas pode acontecer de fato numa situação real e concreta e não num simulacro de brincadeira que pode ser proporcionado pelo celular.

Surpreendentemente, A9 traz à baila um discurso mais permissivo sobre o uso do celular para a prática lúdica em detrimento da brincadeira, diríamos, mais tradicional. Como dito acima, são mobilizados por estes alunos discursos que

condenam ou incentivam o uso do celular como um dispositivo que possibilita a prática lúdica.

Trazer à tona estes discursos que circulam socialmente é uma demonstração cabal de que os sujeitos são capazes de estabelecer relações com outras vozes que corroboram em sua opinião, discursos que circulam socialmente sobre o tema que permeia a charge. A percepção deste diálogo, ainda que inconcluso, se encadeia na corrente discursiva sem começo ou fim, entre diferentes discursos sobre temática semelhante, parece favorecer o desenvolvimento da compreensão ativa e responsiva dos sujeitos no processo de produção de sentidos de gêneros discursivos, cuja linguagem se define pela multissemiose.

Em virtude disso, propomos o desenvolvimento de atividades didáticas que façam emergir e qualificar, sobretudo naqueles sujeitos que apresentam limitações momentâneas no processo de leitura e escrita, constatadas na atividade diagnóstica, a apreensão de sentidos de alguns enunciados discursivos multissemióticos que favoreça a ampliação do conhecimento da língua nos seus mais diferentes usos e funções, pois este é o papel da escola.

3.5 Planejando o projeto de intervenção

No decorrer da pesquisa muitos estudos contribuíram de forma significativa para a elaboração das questões propostas nas atividades de leitura. Refletiu-se sobre os modos de leitura dos gêneros multissemióticos e o funcionamento das linguagens verbo-visual na produção de sentidos. Logo, trabalhos desenvolvidos por Lopes-Rossi (2006) com a leitura e produção escrita em sala de aula com gêneros discursivos, nos ajudaram a organizar as etapas do projeto. A autora sugere que o procedimento se inicie com a seleção de textos, de preferência de fontes e autores diferentes, de forma que garanta a representatividade das possibilidades de variação do gênero.

Contribuíram ainda as sugestões de Mendes-Polato, Ohuschi e Menegassi (2020) baseadas em uma perspectiva dialógica e direcionadas para implementação na educação básica que nortearam a elaboração das questões propostas. Foram essenciais também as estratégias de observação da multimodalidade formuladas por Paes de Barros (2009) para leitura de gêneros multissemióticos.

Por conseguinte, visto que a professora-pesquisadora leciona na etapa final do ensino fundamental, escolhemos elaborar atividades com o gênero charge por

favorecer múltiplas leituras e a formação da leitura crítica sobre acontecimentos sociais. Romualdo (200, p. 17) confirma a importância desse gênero ao dizer que “[...] é um tipo de texto que atrai o leitor, pois, enquanto imagem é de rápida leitura, transmitindo múltiplas informações de forma condensada.” Desse modo, o gênero chargístico permite aprimorar aprendizagens essenciais para a formação leitora, estimulando o posicionamento crítico.

Fundamenta nosso trabalho também as orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, documento normativo que direciona as aprendizagens ao longo da educação básica e afirma que o ofício com o texto deve ser prioritário com uma prática leitora que busca relacioná-lo a seu contexto de produção de forma que o desenvolvimento de habilidades esteja atrelado ao uso significativo da linguagem em atividades que incluam a leitura e produção em várias semioses. (BNCC, 2017). O documento ainda filia-se a uma perspectiva teórica enunciativa-discursiva da linguagem que coaduna com os objetivos desta pesquisa que segue uma visão interacionista da linguagem postulada pelo Círculo de Bakhtin.

Reconhece ainda a necessidade de se repensar a educação em razão da dinâmica do cenário mundial de modo que o sujeito tenha capacidade de “[...] saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.” (BRASIL, 2017, p. 14)

Logo, essas novas exigências contemporâneas têm direcionado o percurso de propostas pedagógicas cada vez mais comprometidas com a formação cidadã. É válido lembrar que as transformações sociais afetam a escola e o processo de ensino aprendizagem acarretando a necessidade de se repensar constantemente a prática pedagógica, incluindo o modo como se ensinar a leitura. Posto isso, ressaltamos que a pesquisa se articula com o documento normativo, refletindo acerca da necessidade de práticas docentes que contribuam para a compreensão leitora. Segue abaixo um quadro-síntese com o planejamento da proposta incluindo os objetivos geral e específicos, a distribuição da carga-horária, o desenvolvimento das atividades em cada etapa e os procedimentos necessários realizados pelo docente durante o processo de ensino- aprendizagem. Assim, a proposta interventiva foi elaborada da seguinte maneira:

Quadro 4 – Síntese do projeto desenvolvido durante da pesquisa

Módulo didático de leitura – 9º ano	
Leitura do gênero charge	Carga-horária: 20 aulas
Objetivo geral: Promover a manifestação da responsividade ativa nas leituras do gênero multissemiótico charge.	
<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre os acontecimentos sociais abordados nas charges. • Analisar o gênero na esfera jornalística e perceber as mudanças que a presença em um novo ambiente discursivo traz para o entendimento do texto. • Compreender que o veículo de comunicação apresenta um posicionamento que se reflete no gênero. • Posicionar-se diante das temáticas trazidas. • Explorar recursos composicionais e estilísticos próprios do gênero. • Investigar os níveis de responsividade dos alunos às perguntas feitas durante a resolução da atividade de leitura. • Examinar a organização das informações visuais. • Refletir sobre a integração entre as linguagens e sua contribuição para a produção dos sentidos da charge. • Demonstrar autonomia na leitura e compreensão do gênero chargístico. 	
Desenvolvimento das atividades	
Etapa 1 Ch. 4 aulas	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Apresentação da proposta. Solicitar que os alunos formem grupos e iniciar o estudo do gênero pelas condições de produção e circulação. Mostrar a charge na seção do jornal impresso ou online. Selecionar 4 charges diferentes que serão distribuídas entre os grupos. ❖ Escrever questionamentos (5 questões) no quadro que deverão auxiliar os grupos nas discussões.
Etapa 2 Ch. 7 aulas	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Explicar as características do gênero, em seguida analisar todos os aspectos da charge. Esta etapa será dividida em dois momentos, primeiro serão analisadas as condições de produção

	<p>e circulação. Em seguida, a sintaxe visual e os elementos verbais.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Selecionar 1 charge para esta etapa. Os alunos serão direcionados por questões em uma atividade impressa. (15 questões). Discussão coletiva, mas registros individuais.
<p>Etapa 3 Ch. 3 aulas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Os alunos deverão retomar o estudo das 4 charges estudada na 1ª etapa e apresentar um registro individual da compreensão da charge a partir da análise de todos os elementos trabalhados em etapas anteriores. ❖ A atividade impressa será respondida sem a intervenção docente para efeitos de investigação do aprendizado. Discussão coletiva, mas registros individuais.
<p>Etapa 4 Ch. 3 aulas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Estudo e análise de uma nova charge por meio de uma atividade impressa com comandos de direcionamento para a leitura. Discussão coletiva, mas registros individuais.
<p>Etapa 5 Ch. 3 aulas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Produção final de uma charge em grupos formados por 4 alunos.
<p>Procedimentos docente</p>	<p>Investigar durante as etapas que aspectos mais e menos contribuíram para a manifestação da responsividade durante as leituras. As discussões serão realizadas em grupo, mas os alunos serão estimulados a fazer registros individuais.</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

4 O PROJETO DE INTERVENÇÃO: Descrição das etapas e análise dos resultados

Neste capítulo, discorreremos sobre o desenvolvimento do projeto de intervenção, apresentando a descrição das etapas seguidas da análise dos diferentes graus de responsabilidades manifestadas pelos alunos diante das atividades de leitura do gênero charge. Trouxemos nesta seção um quadro das manifestações que se sobressaíram durante as etapas do projeto e que nos permitiu acompanhar o progresso de cada discente e investigar como a proposta contribuiu para a formação da leitura responsiva e da superação das dificuldades observadas. Apresentamos ainda um recorte representativo que exemplifica as compreensões manifestadas pelos alunos sobre o gênero charge.

4.1 Investigando a responsividade ativa

Para início das atividades, explicamos sobre o projeto que seria desenvolvido com a turma e esclarecemos que as atividades compreenderiam a leitura do gênero charge de modo que pudessem ao longo do percurso desenvolver habilidades que os auxiliassem na observação das linguagens visuais e verbais que formam esses textos.

Logo de início, eles ficaram animados, mas um pouco apreensivos, pois alguns diziam que gostavam de textos com ilustrações, mas que tinham dificuldades na interpretação, também de que não sabiam desenhar. Tranquilizamos os alunos dizendo que no decorrer das atividades as dificuldades seriam trabalhadas coletivamente. Incentivamos os alunos a não faltarem às aulas e a participarem ativamente se posicionando nos debates e registrando por escrito suas impressões quando solicitado.

Explicamos que a proposta foi elaborada a partir da atividade diagnóstica realizada com a turma e que a maioria teve um bom resultado, mas que podiam melhorar, pois as atividades os ajudariam a aumentar o conhecimento acerca de contextos mais amplos dos quais pertencem os gêneros e que isso influenciaria diretamente na compreensão dos sentidos desse gênero. Eles ficaram curiosos com o projeto, então, entregamos o termo de autorização para que trouxessem na próxima aula assinado pelos responsáveis.

Durante o planejamento da proposta, percebemos que em virtude do programa curricular da escola e do tempo exigido para o projeto, algumas atividades de leitura precisariam ser utilizadas como avaliações bimestrais, de forma que mostramos que era importante o envolvimento de todos. À medida que as etapas do projeto se desenvolviam, passamos a acompanhar e tabular os dados obtidos nas tarefas propostas.

No quadro a seguir, demonstra-se o nível de responsividade que cada aluno atingiu depois de analisada as suas respostas às questões das atividades de leitura nas diferentes etapas. É importante destacar que embora alguns alunos tenham se inserido no projeto após a avaliação diagnóstica, neste caso, os discentes A26, A27, A28 e A29. Alguns faltaram e não conseguiram participar de todas as etapas como os alunos: A7, A11, A18 e A19. Por isso, o acompanhamento dos níveis de responsividade destes alunos não pode ser realizado de acordo com os objetivos da

pesquisa. Nesse sentido, com a inserção e retirada de alguns participantes os sujeitos totalizaram a mesma quantidade inicial da pesquisa, 25 alunos. Conforme apresentado no quadro abaixo:

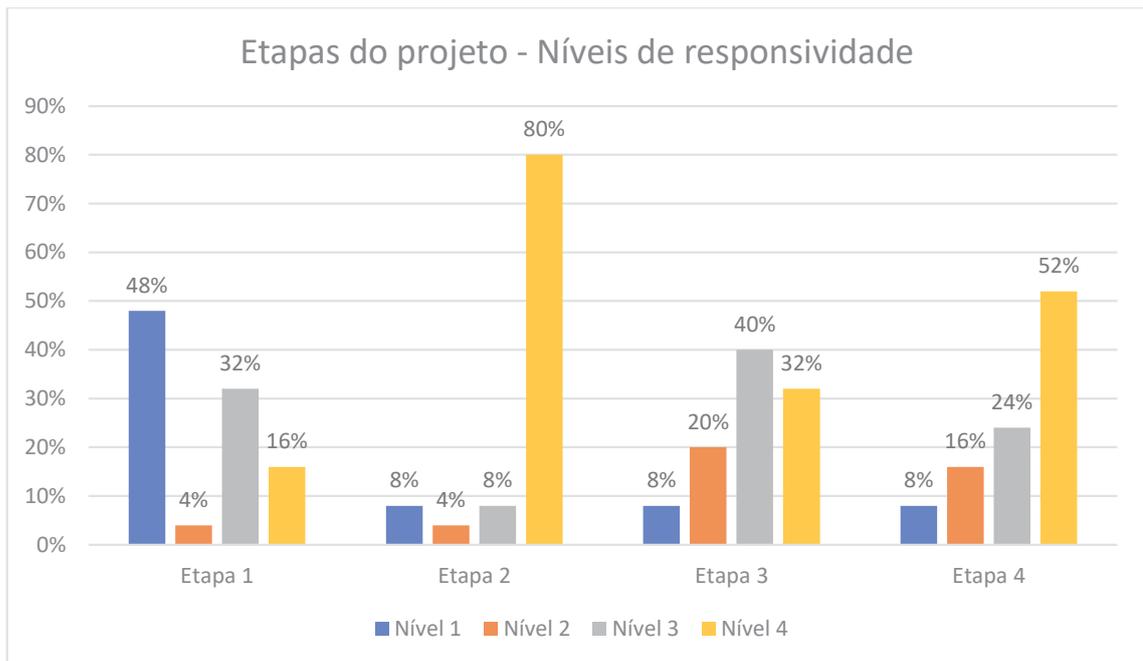
Quadro 5 – Acompanhamento dos níveis de responsividade nas etapas

Alunos	Diagnóstico				Etapa 1				Etapa 2				Etapa 3				Etapa 4			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
A1	X							x				x		x					x	
A2			X		x							x	x							x
A3			x				x				x				x			x		
A4			x				x					x				x	x			
A5				x		x			x							x		x		
A6				x				x				x				x				x
A7			x																	
A8			x		x							x			x					x
A9				x			x					x				x				x
A10			x				x			X					x					x
A11				x																
A12			x		x				x						x				x	
A13				x	x							x			x					x
A14			x					x				x				x				x
A15				x	x							x		x						x
A16		x			x							x				x			x	
A17		x					x					x			x				x	
A18		X																		
A19			x																	
A20			x					x				x				x	x			
A21			x				x					x			x				x	
A22			x		x							x			x				x	
A23				x	x							x	x					x		
A24				x	x							x		x						x
A25				x	x							x		x						x
A26							x					x			x					x
A27					x							x				x		x		
A28					x							x		x						x
A29							x					x				x				x

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ao acompanhar a responsividade demonstrada em todas as etapas do projeto conseguimos visualizar um resultado positivo quanto ao processo de compreensão. Os alunos mostraram diferentes graus de responsabilidades ativa e as dificuldades apresentadas em algumas questões puderam ser identificadas e foram oferecidos subsídios para se repensar estratégias que possibilitassem avanços.

Gráfico 2 – Responsividade ativa manifestada nas etapas do projeto de intervenção



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

O gráfico 2, mostra que da totalidade de participantes da pesquisa (25 alunos), apresentou variação nas manifestações de responsividade em cada etapa do projeto. Vale ressaltar que diferente da atividade diagnóstica, em que somente uma questão avaliou a compreensão leitora. As atividades propostas em cada etapa foram formadas por diversas questões de acordo com as necessidades de análise de cada temática abordada no gênero chargístico em estudo o que explica as expressivas atitudes responsivas.

Logo, o resultado obtido em cada etapa e demonstrado no gráfico acima corresponde a soma das diferentes categorias responsivas apresentadas por cada aluno na leitura dos textos. Observa-se que na etapa 1 realizada apenas 16% conseguiram demonstrar uma atitude ativa ao levarem em conta o contexto social e histórico em que o enunciado foi produzido.

Em contrapartida, nas etapas posteriores obtivemos um progresso significativo que se modifica em cada momento apontando a complexidade da comunicação discursiva. Ressalta-se ainda o número expressivo de 48% dos alunos na primeira etapa que mostraram uma responsividade passiva por não entregarem registros escritos que permitissem o acompanhamento da responsividade do grupo.

Para Bakhtin (2016), a comunicação discursiva é “um processo complexo e amplamente ativo”. Para o autor, “o ouvinte, ao perceber e compreender o significado do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva.” Dessa forma, nossa investigação ocorreu ao longo de todo o processo interventivo avaliando os níveis responsivos demonstrados pelos diferentes alunos que participaram da pesquisa e os fatores que mais contribuíram com compreensão dos enunciados.

4.1.1 Descrição e análise das atividades de leitura na primeira etapa

Iniciamos nosso projeto, solicitando que os alunos formassem grupos. Cada grupo recebeu uma página impressa da sessão opinião do Jornal de Brasília, edição digital, com charges diferentes de autoria de Baggi trazendo temas relacionados à política, desemprego no país, fome e inflação.

Enfatizamos que as escolhas das charges, nesta pesquisa, foram feitas de maneira aleatória sendo utilizadas apenas para fins didáticos e guiada por critérios baseados no nível de compreensão dos alunos aferido no diagnóstico. Além disso, levou-se em consideração a disponibilidade do texto chargístico na esfera jornalística na forma online e gratuita em razão dos escassos recursos.

Decidimos como ponto de partida analisar as charges na sua própria esfera de comunicação, pois, segundo Bakhtin (2006) o estudo da linguagem deve ocorrer na interação com as condições concretas de produção. Para Lopes-Rossi, também é essencial um estudo do contexto enunciativo, considerando sua função comunicativa na sociedade. Por isso, de acordo a autora, deve-se

criar condições para que os alunos possam apropriar-se de características discursivas [...] em situações de comunicação real. Isso pode ser feito com muita eficiência por meio de projetos pedagógicos que visem o conhecimento, à leitura, à discussão sobre o uso e as funções sociais dos gêneros escolhidos e, quando pertinente, a sua produção escrita e circulação social. (LOPES-ROSSI, 2011, p.71)

Neste contexto, consideramos pertinente partir da análise das condições de produção e circulação do gênero, visto que os resultados do diagnóstico apontaram para leituras superficiais, apegadas a literariedade do texto. Nossa hipótese é que um trabalho pelas condições de produção e circulação ofereceria condições para que os alunos fizessem relações além da mera descrição.

Assim, enquanto os alunos observavam a página jornalística a professora-pesquisadora fazia questionamentos orais para instigá-los a uma postura ativa em seus discursos. Neste momento, nosso objetivo foi duplo, uma vez que as perguntas ajudariam os estudantes a abordar em suas leituras a situação extraverbal e os não-ditos essenciais para o processo de compreensão das charges. Para Lopes-Rossi (2011, p. 74) essa etapa proporciona aos alunos, ainda que de forma gradual, “uma série de inferências, [...] a percepção da relação dinâmica entre os sujeitos e a linguagem e a percepção do caráter histórico e social do gênero discursivo em estudo.” Além disso, apresentamos para cada grupo o jornal em sua versão digital disponível gratuitamente na internet⁴. Para Lopes-Rossi (2006) isso possibilita a compreensão dos aspectos discursivos do gênero e permite o entendimento mais amplo de sua organização textual.

Enquanto analisavam a página, alguns alunos relataram nunca ter visto uma página de um jornal, isto comprovou, conforme a autora, a importância de criar condições para que os alunos conheçam os gêneros discursivos estudados na escola em sua própria esfera social, dado que estas informações influenciavam diretamente a compreensão dos sentidos do texto. Por isso, chamamos a atenção dos alunos para aspectos como o período da charge, a seção de opinião do jornal, a autoria da charge, e a nota do jornal quanto aos comentários presentes na página.

À medida que os alunos analisavam a charge em grupo, a professora-pesquisadora instigava-os a observarem o lugar de circulação da charge e como isso se relacionava com o assunto abordado. Os alunos acharam diferente analisar o lugar de publicação, investigar os motivos daquele gênero fazer parte da seção de opinião, verificar autoria, mas gostaram e disseram que muitas informações que ajudavam na compreensão da charge se encontravam fora do texto.

Alguns alunos comentaram que o assunto era atual por causa da data do jornal. Outros argumentaram que todos os textos na página era a opinião de alguém.

⁴ Disponível em: <https://jornaldebrasil.com.br/>. Acesso em: 28 de jul. 2022.

Também perguntamos qual era o posicionamento do jornal sobre as opiniões trazidas na página e eles apontaram que o jornal não assumia responsabilidade deixando por escrito essa informação. Questionamos o porquê dessa isenção de responsabilidade do jornal e os alunos não souberam dizer. Então, raciocinamos com eles que a esfera jornalística tem um público leitor heterogêneo, de forma que era conveniente para o jornal manter-se numa zona de neutralidade, embora seja responsável pelas informações que carrega.

Com relação ao texto chargístico, quando pedido que eles observassem a autoria do texto, os alunos diziam não conseguir entender o nome do autor, visto que ele apenas rubrica seus trabalhos. Então, para engajá-los no processo, apresentei como desafio que descobrissem e me trouxesse na aula seguinte o nome do autor. Eles ficaram empolgados e concorriam sobre quem encontraria primeiro. Para nossa surpresa, um dos alunos enviou a resposta por aplicativo de mensagem, no mesmo dia logo após o término da aula.

Para Ribeiro (2021) o texto assume hoje características multissemióticas que exigem o desenvolvimento de habilidades leitoras, superando práticas pouco reflexivas focadas, exclusivamente, na significação do texto verbal. Essa reflexão trazida pela autora, constitui um desafio no ambiente escolar, em que práticas voltadas apenas para a análise da linguagem verbal são priorizadas e valorizadas.

Por isso, quando questionados sobre o assunto da charge no jornal, muitos buscaram a resposta na superfície de outros textos presentes na página, desconsiderando as informações do próprio gênero, como se fosse apenas uma ilustração na página. Dessa forma, a professora explicou que a charge era também um texto relacionado a algum fato ou problema social e que eles tentassem identificar este fato. Para Romualdo (2000, p.32), a charge “deve procurar um assunto momento e ir direto onde estão centrados a atenção e o interesse do público leitor.”

Para o desenvolvimento da responsividade ativa tínhamos como intenção nesse primeiro momento que o estudo da charge na esfera jornalística contribuísse com a compreensão do texto de caráter opinativo, propiciando o interesse por fatos que acontecem no país e que influenciava a vida das pessoas. Objetivava também que a leitura desse aos alunos voz para se posicionarem sobre temas sociais e políticos a partir do reconhecimento da opinião do autor.

Assim, pedimos aos alunos que analisassem a charge procurando lembrar sobre o que sabiam do assunto, para auxiliá-los nessa observação da charge,

entregamos também uma segunda folha com a charge em tamanho maior, de forma que pudessem observar melhor detalhes do texto. Os alunos foram receptivos e estavam muito envolvidos nas leituras.

Figura 5 – Alunos em grupos analisando a página do jornal com a charge



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

Durante as leituras, algumas charges, principalmente as relacionadas a assuntos políticos, provocavam risos e outras deixaram os alunos confusos. Os grupos solicitavam a ajuda da professora-pesquisadora frequentemente sobretudo para compreender o que justificava a abordagem desses temas no jornal. Esta dificuldade era previsível, já que os alunos comentaram não ter o hábito de ler ou assistir jornal, apenas notícias curtas nas redes sociais.

Tentou-se, desse modo, mostrar aos alunos que a esfera jornalística é uma das grandes formadoras de opinião, e como tal, o estudo e análise dos diferentes gêneros que transitam nela colaboram com a formação de uma leitura mais crítica sobre um tema discutido na sociedade.

É importante ressaltar que esta etapa teve encontros que transcorreram em horários não favoráveis para a análise, como em aulas não geminadas e após o intervalo do lanche, nestes momentos a turma se encontrava agitada e cansada para atividades de concentração.

Apesar da professora-pesquisadora ter conhecimento dessa dificuldade, diante de um cenário instável que ficou a escola após a pandemia em que as aulas poderiam voltar a forma remota em qualquer momento no caso de um novo surto da doença, era conveniente aproveitar os horários que tivéssemos para a realização da pesquisa.

Nesta primeira etapa, apesar do envolvimento que demonstraram durante as discussões orais e da variedade de atitudes responsivas por parte dos alunos, tivemos dificuldades na coleta de material para investigação acerca da responsividade ativa. Um dos fatores que contribuiu para isso foi deixar os alunos livres para fazer anotações durante os debates, em grupos eles jogavam a responsabilidade pelas anotações um para o outro e no final poucos tomaram nota das discussões em sala de aula.

Ainda assim, conseguimos por meio do registro de alguns e das observações escritas no diário de campo da professora-pesquisadora dispor de um recorte representativo a respeito desse primeiro momento, em razão disso tivemos um alto índice de responsividade passiva. Isso nos fez refletir na importância de em atividades em grupos, no ensino fundamental, o professor organizar a função de cada aluno, se certificar de que todos entenderam seu papel e o objetivo de fazerem algumas atividades em grupo.

A atenção a estes elementos vai impedir que os alunos se distraiam, envolvendo todos no processo de aprendizagem. Visto que o objetivo maior de nossa pesquisa recai sobre as manifestações responsivas não achamos adequado, em nossa pesquisa, fazer correções do ponto de vista da norma padrão, pois isso poderia inibi-los nas respostas, de forma que as respostas foram transcritas *ipsis litteris*⁵, conforme apresentado pelos alunos.

Nesse sentido, dentre as charges estudadas nesta etapa pelos grupos, destacamos três das quais temos registros das discussões realizadas. A primeira com o título: Localização da Fome, foi analisada por um grupo que quando perguntando sobre o assunto, um dos integrantes acrescentou que o motivo da fome ter se agravado no país foi por causa da pandemia, porque muitas famílias ficaram sem emprego.

É notável que um processo de interação começava a se manifestar, neste momento, aproveitamos a atitude ativa demonstrada pelo aluno para direcionar eles para o texto chargístico, solicitando que buscassem relacionar essas informações com charge e analisassem os elementos verbo-visuais e como o autor apresentava seu posicionamento sobre o assunto.

⁵ O termo *ipsis litteris* significa transcrito pelas mesmas palavras, igualmente. Indica neste trabalho que todas as respostas dadas pelos alunos durante as etapas da pesquisa mantiveram o formato *ipsis litteris*.

Figura 6 – Charge “Localização da Fome” de Baggi



Fonte: <http://edicaodigital.jornaldebrasil.com.br/pub/jornaldebrasil/?edicao=15081#page/10>.

Acesso em 28 de jul. 2022

A charge produzida por Baggi, chargista e ilustrador do jornal de Brasília, foi publicada em 2022, ano em que o Brasil retornava ao Mapa da Fome, uma ferramenta desenvolvida pela ONU (Organização das Nações Unidas) a fim de mobilizar medidas sobre a importância do combate a esta problemática e divulgar os países com mais dificuldades de acesso a alimentos. Este tema recebeu destaque nas mídias e trouxe muitos debates.

Ao que tudo indica a charge expõe uma crítica a eficiência das políticas públicas adotadas para reduzir a questão da fome no país, e que ganhou repercussão com a divulgação de dados que apontaram o retorno do Brasil ao mapa da fome. A dimensão do cenário crítico se reduz intencionalmente no texto a poucos elementos visuais, em que se destacam ícones de pinos, um símbolo de localização em mapas, apontando para a direção exata da fome, neste caso, o próprio homem. Para Volóchinov (2018, p.93), “um instrumento por si só não se transforma em um signo.” Contudo, dentro de um determinado contexto ele pode adquirir uma nova significação, refletindo e refratando outra realidade, e “por isso mesmo capaz de distorcê-la, ser-lhe fiel, percebê-la de um ponto de vista específico”.

Percebemos, portanto, que o chargista direciona o leitor não para estatísticas, mas para o sujeito que sofre com a mazela social em razão da inércia do Estado no

combate a problemática. Este aspecto pode ser observado também na imagem pela fisionomia dos personagens, além disso, o ronco na região da barriga indicados pelo uso da onomatopeia “ronk, ronk”, ilustra a resposta fisiológica do organismo quando está vazio e confere sensibilidade na abordagem do tema ao leitor.

Bakhtin afirma que “o falante é por si mesmo um respondente” e seu trabalho pressupõe “enunciados antecedentes” com os quais o seu enunciado se relaciona, “baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte.” (BAKHTIN, 2016, p. 26). Desse modo, nesta construção, o autor transfere o distanciamento trazidos pelos números da ONU para a própria crise humana resultante da desigualdade social.

O texto verbal nos balões, também produz sentidos, pois a fala de um dos personagens reforça a sátira por apresentar um discurso pouco esperançoso como se o problema social fizesse parte da normalidade do Brasil. A expressão reticente denuncia a hesitação de se abordar efetivamente as causas da gravidade da situação e acentua o desrespeito comum no país diante dos direitos fundamentais para o ser humano. O título da charge explicita o problema social que se acumula em dados e não no comprometimento de soluções reais. Assim, para traçar seu posicionamento acerca da questão da fome no país, o autor utiliza as possibilidades oferecidas pelo gênero multissemióticos para se manifestar.

O estudo em grupo e as discussões mediadas pela professora-pesquisadora teve como finalidade oferecer condições para que os alunos refletissem sobre essas questões tratadas na charge e os efeitos de sentidos provocados a partir do contexto a fim de perceber a intencionalidade discursiva do produtor na esfera jornalística. Avaliamos esta etapa como positiva, pois incluiu o diálogo constante com a turma, com perguntas abertas sem exigir respostas prontas, o que fez com que muitos participassem. Isso deixou os alunos mais receptivos mesmo diante de perguntas que exigiam estabelecer conexões, identificar e avaliar posicionamentos. Assim, de modo geral, os alunos foram manifestando seus diferentes níveis de responsividade.

Apresentamos abaixo as respostas coletadas pela pesquisadora durante as discussões por um grupo formado por 4 (16%) alunos e que foram consideradas como nível 4 de responsividade. Constatou-se que o estudo associado as condições de produção auxiliou nas atitudes responsivas ativas com nuances de reflexão pessoal, logo, apresentando uma responsividade ativa em diversos graus. Segue os

comentários do grupo formado pelos alunos A1, A6, A14 e A20 aos questionamentos feitos sobre a charge em estudo.

- Qual assunto a charge se refere?

“Refere-se ao alto índice de fome e pobreza no Brasil.”

- O que justifica a abordagem de temas como esse na esfera jornalística?

“Por conta da realidade em que o Brasil vem vivendo com a fome e alto aumento de coisas básicas para nois.”

- Que influência esse texto pode ter no leitor?

“Pode conscientizar o leitor a parar com a prática de desperdício e passar a pensar em quem não tem o que comer.”

- Percebe alguma crítica? Em caso afirmativo, que elementos o ajudaram a identificar a crítica?

“Sim, os três pontos no final da frase do segundo personagem faz parecer que está triste com a situação do seu país.”

- Qual o posicionamento do autor sobre o assunto?

“Mostra a realidade e o outro lado que muitos não vêm no Brasil, a fome, a pobreza e o outro índice de pais de famílias desempregadas que estão sobrevivendo muitos a custa do governo.”

É notório como as perguntas instigaram os alunos a ultrapassarem a literalidade do texto. O grupo demonstra adesão ao posicionamento do autor avaliando o problema social a partir de seu conhecimento de mundo e ao fazer isso eles buscam a compreensão do enunciado alheio orientando-se “em relação a ele” e encontrando “um lugar devido no contexto correspondente.” (VOLOCHINOV, 2018, p. 232). Por isso, mesmo com uma demonstração tímida acerca do assunto da charge, as respostas mostram que compreenderam o papel da esfera jornalística em informar sobre os acontecimentos e complementam, trazendo um paralelo entre a fome e o aumento de itens da cesta básica, incluíram-se ainda nesta realidade tão difícil ao dizerem: *“alto aumento de coisas básicas para nois.”* O comentário transparece a uma exemplificação de identificação do aluno com a situação abordada no texto.

A atitude ativa para Bakhtin (2003) é fundamental para a comunicação e a construção de significado compartilhado. Essa atitude implica em estar aberto ao

diálogo e ser capaz de responder ativamente ao enunciado do outro, levando em conta o contexto social e histórico em que o enunciado é produzido, percebemos que por considerar esses fatores os alunos puderam responder ativamente aos questionamentos, confirmando que o fluxo discursivo é social e orientado para uma atitude ativa. Volóchinov (2018, p. 205) comenta ainda que “na palavra, eu dou forma a mim mesmo do ponto de vista do outro e, por fim, da perspectiva da minha coletividade.”

Nesse sentido, a responsividade ativa não se limita apenas a dar uma resposta verbal ao enunciado, mas também inclui uma postura de abertura e interesse pelo outro. Isso explica as camadas responsivas em níveis sugestíveis ao destacar o desperdício como uma das causas da fome, além de traços éticos quanto a importância de se refletir sobre ações coletivas que interferem diretamente na questão abordada, uma evidência do desenvolvimento de uma formação leitora amadurecendo. Quanto a crítica do texto, o grupo vê no sinal gráfico de entonação descendente utilizada pelo chargista, espaço para indicar os sentimentos que compartilham sobre o tema, neste caso, o de tristeza acerca da situação, evidência de que a compreensão é dialógica.

Por fim, é interessante que os alunos trazem em seus discursos acréscimos que contribuem para a reflexão ao relacionar os altos índices da fome ao desemprego e, conseqüentemente, ao aumento de programas de transferência de renda. É perceptível, nas respostas do grupo um tom negativo quanto a isso ao dizerem: “*Mostra a realidade e o outro lado que muitos não vêm no Brasil*”, como se a sociedade estivesse cega as reais conseqüências dessa realidade.

Volóchinov (2018, p.111) explica que “para que um objeto [...] provoque uma reação ideológica sógnica, é necessário que ele esteja relacionado com as premissas socioeconômicas essenciais da existência desse grupo.” Assim, é possível notar que os alunos demonstram preocupação com o aumento de famílias que necessitam de programas assistencialistas em razão da falta de emprego e oportunidade para garantir sua própria subsistência, por isso recebe uma ênfase valorativa a ponto de ser citado no discurso dos discentes.

Dessa forma, as respostas desses discentes, nesta primeira etapa, foram compatíveis com os objetivos do projeto que buscou favorecer o desenvolvimento da leitura responsiva ativa, dando aos alunos condições de se posicionarem e explorarem juntos as complexidades do enunciado, criando um diálogo contínuo e, demonstrando

um desempenho superior aos manifestados na atividade diagnóstica em que alguns ainda estavam presos a literalidade do texto e apenas concordavam com o que estava sendo debatido.

Para Bakhtin (2003), a responsividade ativa é fundamental para a compreensão plena do enunciado e para a criação de significado compartilhado. Isso implica que a comunicação não é apenas uma questão de transmitir informações, mas um processo de diálogo contínuo, em que as respostas dos interlocutores moldam e transformam a mensagem original, criando uma conversa em constante evolução que permitiam que os alunos ampliassem os sentidos do texto, trazendo outras discussões sobre o tema.

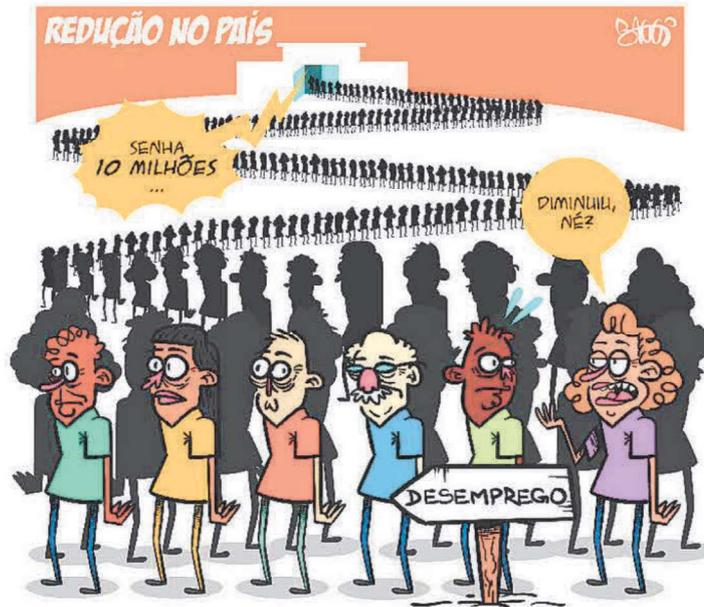
Destaca-se o desempenho de A1 que na atividade diagnóstica apresentou uma responsividade passiva, nível 1, que impossibilitava a instauração do diálogo visto ter apresentado uma resposta desconexa, contudo, na atividade em grupo e com o estudo do texto chargístico pelas condições de produção, o referido aluno atingiu um grau responsivo em nível 4 ao ampliar os sentidos do texto no processo de compreensão.

Apesar do progresso ter ocorrido em uma atividade em grupo, entendemos assim como Bakhtin (2011, p. 53) que “[...] as palavras podem entrar no nosso discurso a partir de enunciados individuais alheios, mantendo em menor ou maior grau os tons e ecos desses enunciados individuais.” Logo, diante das dificuldades que o aluno demonstrava foi significativo o resultado manifestado nesse primeiro momento que permitiu o envolvimento mútuo levando em conta as diferentes perspectivas e posições sociais e culturais dos participantes da comunicação.

A professora-pesquisadora continuou auxiliando os alunos de outros grupos durante a aula com outras charges, também de autoria de Baggi e publicadas no jornal de Brasília em 2022. O contexto de produção desta charge ocorreu em meio a divulgação de dados acerca da queda na taxa de desemprego no país. O panorama da economia brasileira, neste período, era exaltado por gestores públicos que destacavam progresso na área ao comparar os números a taxas ao de governos anteriores, de modo que o assunto foi matéria de muitas controvérsias nas mídias.

Segue a charge analisada por outro grupo que trazia como título: Redução no país.

Figura 7 – Charge “Redução no país” de Baggi



Fonte: <http://edicaodigital.jornaldebrasil.com.br/pub/jornaldebrasil/?edicao=15177#page/6>.

Acesso em 28 de jul. 2022.

O texto chargístico apresentava uma crítica acerca da veracidade na divulgação de notícias sobre a redução da taxa de desemprego no país, explorando uma realidade oposta as pesquisas publicadas. A proporção desse problema social que afeta a muitos foi trazido pelo autor pela construção na imagem de uma grande fila de pessoas em busca de uma vaga no mercado de trabalho. Confirma isso a inscrição em uma placa ao lado da fila com a palavra “desemprego”. Esse fragmento do discurso se sustenta com o texto verbal presente no balão de fala, escolhido propositalmente para expressar a gritos a situação alarmante que traz consequências para toda a sociedade.

No texto imagético se distingue claramente alguns indivíduos que estão nesta fila, como idosos e mulheres, ocupando intencionalmente os últimos lugares na ilustração. Isto amplia os sentidos, uma vez que denuncia os grupos que enfrentam as maiores dificuldades ao competir com trabalhadores mais jovens e/ou com o estigma social em razão da idade ou do gênero. Ressalta-se ainda o que Romualdo (2000, p. 42) comenta sobre a leitura dos balões em gêneros quadrinhescos, ele diz que “a leitura [...] convencionalmente, se faz da esquerda para a direita e de cima para baixo. Isso traz implicações na leitura das imagens e ajuda a marcar o tempo da

narrativa.” Para o autor, “esse reforço temporal se dá justamente, porque, a localização dos balões indica a ordem das réplicas.”

Essa afirmação confirma a importância de considerar durante a leitura a disposição das falas dos personagens na charge, visto que sua apreciação interfere na compreensão do texto. Pois, ao notar a quebra do discurso trazido pela personagem com a expressão: “Diminuiu, né?”, é nítido a construção de uma crítica e enfatiza as contrariedades relacionadas a temática. Destaca-se também na charge que o título “Redução no país” sugestivamente ocupe a posição de cima, o início do texto, para realçar a ironia em dizer o contrário e acentuar o jogo entre as linguagens verbo-visuais, demonstrando não a redução, mas o crescimento do desemprego no país.

Durante a análise os alunos apresentaram dificuldades em inferir sobre o tema, não conseguindo recuperar informações do contexto que os ajudassem a identificar os sentidos possibilitados pela charge, ficando presos a superfície do texto, principalmente, ao aspecto verbal. Nesse sentido, apesar dos mesmos questionamentos terem sido feitos para os outros grupos, 32% dos alunos demonstraram uma responsividade ativa sem expansão, apenas atingindo um nível de concordância do que havia sido solicitado.

Destacamos que os resultados desta segunda charge nos fizeram refletir sobre a importância de escolher temas dos quais os alunos compartilham de um mesmo ou aproximado “horizonte social”, ou seja, é importante que os conhecimentos e informações sejam partilhados pelos interlocutores. (BAKHTIN/VÓLOCHINOV, 1926, p.5). Pois, o desconhecimento do assunto interfere diretamente nas reações responsivas.

Assim, mesmo diante das dificuldades com o tema, estimulamos os alunos a refletirem a partir daquilo que conheciam sobre as diversas situações sociais trazidas no texto a fim de desenvolver a leitura responsiva e a criticidade, principalmente de textos com linguagens que permitem muitas interpretações.

Bakhtin/ Volochinov (1999, p. 33-34) comenta que “compreender um signo consiste em aproximar o signo apreendido de outros signos já conhecidos; em outros termos, a compreensão é uma resposta a um signo por meio de outros signos”. Nossa finalidade, portanto, era que os alunos a partir dos questionamentos fizessem análises que lhes permitissem a compreensão. Segue as leituras de um dos grupos formados pelos discentes A3, A4, A17 e A21 ao analisarem essa outra charge:

- Qual assunto a charge se refere?

“Desemprego”

- O que justifica a abordagem de temas como esse na esfera jornalística?

“O jornal traz várias informações como a charge que fala sobre o desemprego”

- Que influência esse texto pode ter no leitor?

“Que o emprego tá muito difícil.”

- Percebe alguma crítica? Em caso afirmativo, que elementos o ajudaram a identificar a crítica?

“Sim, pessoas ficando horas e horas na fila pra conseguir um emprego.”

- Qual o posicionamento do autor sobre o assunto?

“O assunto é sobre o desemprego, Sim pois tem muitas pessoas que não trabalham e acaba passando fome não tem um trabalho.”

Pode-se constatar que as respostas dos alunos constituem em sua maioria recortes do texto, expondo uma visão óbvia das linguagens trazidas na charge, embora as questões possibilitassem a manifestação da voz dos alunos. Apesar das tentativas de compreensão e de expansão dos sentidos do texto, conforme as expressões destacadas em negrito pela professora-pesquisadora, categorizamos a responsividade como ativa sem expansão em nível de concordância. Pois é percebido a tentativa de apenas cumprir com a atividade solicitada, registrando rapidamente sem reflexões as respostas como em outras atividades rotineiras da escola.

Sobre isso, Menegassi (2010b, p.99) comenta que é comum que os alunos respondam dessa forma “já que as questões avaliativas que lhe foram oferecidas sempre tiveram como princípio a cópia de partes do texto.” Ainda para o autor, esta prática “leva o aluno a criar uma visão inadequada do tratamento com a leitura [...] levando o leitor a negar-se, com o tempo, a mergulhar no texto.” Desse modo, ao analisar as respostas diante das possibilidades de leituras que poderiam fazer com os vários elementos destacados no texto e ao refletir sobre as condições de produção trazidas durante a aula, aferimos as resoluções apenas como uma descrição literal do texto, ignorando discursos implícitos possíveis durante as leituras que vão além do caráter meramente econômico.

Por exemplo, ao concluírem que “o emprego tá muito difícil”, não expuseram reflexões sobre essas dificuldades, principalmente relacionadas com os diferentes

sujeitos representativos trazidos pelo autor na linguagem imagética. Embora reconheçamos que como alunos do ensino fundamental, eles não manifestassem com profundidade sobre o tema do “Desemprego”, esperávamos que a observação da linguagem imagética e a contradição proposital entre as linguagens instigassem o grupo a curiosidade.

Que implicações teria um idoso nesta fila de emprego? Por que o homem ficou intrigado com o comentário da mulher? O título fala em redução, mas a imagem mostra uma situação diferente, o que isso significa? Como alunos do 9º ano eles teriam condições de questionar essas situações, no entanto, fizeram uma leitura rápida do texto, observando apenas traços evidentes, conforme Ohuschi (2013, p.166-167) somente para que “a discussão prossiga”, ou seja, somente para que a atividade fosse respondida, não se atentaram para outros contextos possíveis que forneceria indícios para a compreensão dos elementos escolhidos para a crítica.

Concordamos que exista em algumas respostas resquícios de uma atitude ativa em nível de opinião, contudo, não o suficiente para avaliarmos a leitura do grupo como resultado de um processo interativo com elaboração de apreciações valorativas. Não conseguiram colocar o discurso em relação a outros discursos já conhecidos o que interferiu nas dificuldades manifestadas.

Nesse contexto de dificuldades apresentadas pelo grupo, denunciemos nossa própria ingenuidade ao presumir que os alunos encontrariam facilmente as palavras para expor sua responsividade diante do tema. Geraldi (1997, p.9) explica que nascemos em um “universo de discurso que se expõe através de recursos expressivos.” Desse modo, “quando nos faltam palavras, é nosso desconhecimento destas o responsável pelos torneios expressivos que fazemos para dizer o que queremos.”

Entende-se, portanto, que a não compreensão dos alunos ocorreu em razão, conforme o autor comenta, da “pobreza de recursos do locutor ou de sua contraface, o interlocutor.” Logo, os resultados nos ajudaram a refletir na importância da mediação docente em oferecer os “recursos expressivos” necessários para a compreensão do texto em estudo.

Por fim, apresentamos a análise de uma terceira charge estudada por outro grupo formada por 4 (16%) alunos. Este texto trouxe muitas dúvidas, principalmente relacionadas a articulação entre as linguagens. Embora, o tema abordado na charge tenha sido destaque nas redes sociais, durante as leituras a professora-pesquisadora

precisou auxiliar muitas vezes, pois o grupo não encontrava consenso e traziam opiniões contrárias entre seus membros sobre o entendimento da charge.

Neste sentido, sugerimos que aqueles que tivessem opiniões contrárias à de seus colegas, registrassem em outra folha seu ponto de vista de forma que a responsabilidade de cada aluno pudesse ser investigada. Segue a charge estudada pelo grupo formado por A9, A10, A26 e A29. É importante enfatizar que A26 e A29 entraram na pesquisa após a fase diagnóstica.

Figura 8 – Charge “Sem título” de Baggi



Fonte: <http://edicaodigital.jornaldebrasil.com.br/pub/jornaldebrasil/?edicao=15072#page/9>

Acesso em 28 de jul. 2022

A charge se insere em um contexto de inflação trazendo uma crítica específica ao preço do leite, item básico da alimentação de muitos brasileiros e que por isso foi um dos assuntos mais comentados, neste período, nas diferentes mídias. A leitura atenta associada as condições de produção permitem apreender a posição crítica do autor trabalhada por meio do humor construído no texto. Para Volóchinov (2018, p. 230) a “significação é inseparável da situação concreta de sua realização. Essa significação altera-se em conformidade com a mudança da situação.” Desse modo, esperava-se que os alunos compreendessem os sentidos do texto a partir das possibilidades que a leitura do discurso humorístico trazia no jogo entre linguagens. Pois o autor criativamente utiliza-se da imagem de um cenário comum de um

estabelecimento comercial onde são vendidas bebidas alcoólicas para tratar sobre o tema da bebida láctea. E a estranheza causada pela abordagem desse tema justamente nesse ambiente, construiu uma situação cômica que funcionou como gatilho para a crítica.

O texto verbal complementa e enfatiza o posicionamento do chargista quanto ao aumento expressivo da bebida que a transformou em item de luxo, permitindo a inferência que somente pessoas com alto poder aquisitivo estariam em condições de consumi-la. Para conduzir a compreensão as palavras “leite”, “bebe” e “rico” se destacam no texto e isto é significativo, pois, segundo Romualdo, nas charges “A elaboração manual permite ao desenhista atribuir aos balões e às letras as formas mais distintas para indicar as diferentes intenções e mensagens a serem transmitidas. (ROMUALDO, 2000, p. 39). Nesse sentido, a ênfase traz a avaliação social arquitetada no texto.

Outro fator importante que corrobora com a compreensão da charge está relacionado a sua presença na página de opinião do jornal, que devem levar o leitor a inferir que naquele espaço encontra-se textos opinativos, ou seja, os autores daquela seção se posicionavam criticamente sobre um assunto. Para Romualdo, “A diagramação do jornal [...] orienta a recepção do texto. (2000, p. 30).

Assim, mesmo que o discente demonstrasse desconhecimento sobre o assunto da charge, conforme revelou alguns dos alunos, as perguntas elaboradas ofereciam um percurso para desvendar implícitos no texto e auxiliar na compreensão, como: “Em que seção a charge aparece na página do jornal? Em qual período ela foi publicada?”. Romualdo explica que a charge “se prende a um momento, portanto, uma limitação temporal.” (ROMUALDO, 2000, p. 33). O resgate dessas informações deveria conduzir a manifestação de atitudes responsivas.

Visto que o grupo, solicitou muitas vezes a professora-pesquisadora durante as discussões, foi possível coletar um material expressivo de diferentes graus de responsividade que os discentes demonstraram no contato inicial com o texto na tentativa de compreensão. Segue abaixo os enunciados orais trazidos durante as discussões realizadas pelo grupo:

A29: *“Vocês já viram o preço do leite? Aquele mais ruim, 7 reais. Gente, aquele leite era 5 reais.”*

A9: *“E sabe quanto é que tá a caixinha de cerveja? Vinte sete reais. [...]. Acho que é sobre bebida, porque em casa meu pai faz isso, bebe leite ou toma sopa.”*

A26: *“também acho que tem a ver com a bebida porque eles estão em um bar.”*

A10: *“mostra que as pessoas estão se importando mais com o álcool do que com outros alimentos.”⁶*

O comentário de A29 mostra um grau de responsividade ativa com expansão explicativa e exemplificativa em um nível de explicação, pois ao ler o texto seu comentário apresentou marcas de reflexão ancoradas no conhecimento de um contexto maior, neste caso, ele relacionou a palavra “leite” observada na charge a situação de crítica acerca da alta dos preços, episódio que gerou a construção do texto chargístico. Isso demonstra que a discente compreendeu o texto reconhecendo que a partir da observação à data de publicação da charge e sua presença na seção de opinião traziam uma crítica a um fato atual. Como elucida Volóchinov, “A concretização da palavra só é possível por meio da sua inclusão no contexto histórico real da sua realização inicial.” (VOLOCHINOV, 2018, p. 192).

É possível perceber ainda a responsividade ativa em um nível de crítica, uma vez que o discente não se concentrou-se somente em umas das linguagens, mas realizou a leitura dos elementos do gênero como um todo, demonstrando também uma atitude ativa com nível de questionamento, mobilizada por meio da pergunta retórica que faz aos colegas quanto ao fato.

Contudo, a charge permitiu outras interpretações, e alguns integrantes do grupo sustentaram um entendimento diverso do aluno A29 ao afirmarem que a charge tratava da questão do impacto que a bebida alcoólica tinha na vida das pessoas. Percebemos que as dificuldades na leitura do gênero multissemiótico ocorreram, principalmente, diante dos elementos imagéticos da charge, como a cena de um bar que permitiu uma pluralidade de entendimentos ao grupo. De acordo com Volóchinov, “A direção da atenção linguística é inversamente oposta à direção da compreensão viva dos falantes que participam do fluxo discursivo.” Isto explica as diferentes interpretações quanto ao entendimento da charge realizado pelos alunos, principalmente de um gênero que exige a leitura de linguagens que podem trazer múltiplos significados para cada sujeito.

⁶ Transcritos a partir da audição das gravações durante a aula.

Assim, perante as contradições de entendimentos entre o grupo os alunos demonstraram atitudes que permitiram a continuidade do diálogo, acionando situações extraverbais. Nesse sentido, categorizamos conforme os fundamentos teóricos de nossa pesquisa, as respostas como uma manifestação de responsividade silenciosa em razão das dúvidas sobre o tema e das tentativas de compreensão da maioria dos integrantes. É nítido que as controvérsias ocorreram por causa de diferentes grupos sociais dos quais os alunos fazem parte. Bakhtin (2003, p. 272) comenta que “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados.” Logo, não ignoramos o fato de que os alunos ao responderem baseando em seus próprios enunciados e polemizando com eles esperavam que fosse conhecido pelo outro.

No comentário de A9, o aluno manifesta uma opinião contestadora ao ler o texto apoiada em experiência pessoal, contudo, percebe-se uma compreensão com base na superfície do texto e no significado literal das palavras resultando nas dificuldades de compreensão plena no enunciado. Volóchinov explica que, “o sentido da palavra é inteiramente determinado pelo seu contexto. Na verdade, existem tantas significações para uma palavra quantos contextos de seu uso.” (VOLOCHINOV, 2018, p. 195-196) Assim, à frente de um discurso de outrem a compreensão real deve se orientar pelas circunstâncias de produção do texto.

É possível notar que as inconsistências ocorreram, porque a figura do personagem bêbedo pedindo leite, trouxe a memória uma situação vivenciada pelos sujeitos, causando confusão no jogo de significações proposto pelo autor. Dessa forma, o discente traz à tona um discurso ideológico ao afirmar que a crítica da charge se referia ao alto preço da bebida alcoólica e reforça sua opinião comparar o preço dos itens em termos de valores numéricos, fazendo uma leitura distorcida dos elementos visuais da charge para fundamentar seu comentário ao dizer que o motivo do personagem pedir leite, era porque era uma prática comum para amenizar episódios de ressaca provocado pela bebida alcoólica.

O aluno A26 manifesta concordância, convencido pelos argumentos do colega sem refletir que interpretações se articulavam com o contexto de produção apresentado e no próprio texto. Não considerou as implicações, principalmente, sociais que o aumento das diferentes bebidas poderia ter na vida de muitas famílias a ponto de tornar-se material de crítica e reflexão no texto chargístico. Quanto ao aluno A10, este de modo similar traz marcas de reflexão pessoal, mas apoiando-se no

discurso do colega acerca do consumo desenfreado de bebidas, sem racionar com base no texto e nas condições de produção.

De modo geral, os alunos trouxeram uma compreensão vaga baseada em uma leitura literal associada ao seu conhecimento de mundo, desconsideraram a réplica trazida por um dos personagens da charge apresentada em tom humorístico, mas encoberto de crítica. Dessa forma, eles reduzem sua compreensão “ao reconhecimento da forma usada” em vez de estabelecerem relação com o “contexto concreto, [...], ou seja, à compreensão da sua novidade.” (VOLOCHINOV, 2018, p. 196, 177). Pois, a cena de um bar associada a escolha da bebida láctea se apresentava com estranheza e isso deveria ter estimulado os discentes a aprofundarem suas observações. Principalmente, porque, foi um aspecto trazido e debatido por um dos colegas, que alertava dizendo que a palavra “leite” naquela charge precisaria fazer algum sentido.

Ainda assim, eles suprimiram os enunciados que foram efetivamente construídos na charge por outros que se encaixem na mesma estrutura, não considerando a finalidade comunicativa do gênero que está atrelada a forma como são construídos os sentidos no texto. As respostas registradas pelos alunos e transcritas pela pesquisadora, mostram as dificuldades encontradas durante as leituras conforme exemplificados abaixo:

- Qual assunto a charge se refere?

“Uma pessoa que quando bebe fica fora de si e se acha rico.”

- O que justifica a abordagem de temas como esse na esfera jornalística?

“O consumo extrapolado do álcool.”

- Que influência esse texto pode ter no leitor?

“Bom aqui diz que o leite está caro, também tenta nos influenciar a não beber e também fala sobre que o leite ajuda.”

- Percebe alguma crítica? Em caso afirmativo, que elementos o ajudaram a identificar a crítica?

“Sim. Por que além do alto preço do leite, no meu ponto de vista é um rapaz que aparenta não estar bêbado chamando um bêbado pra beber mais; Mais ele não aceitou e pediu leite pra cortar a ressaca.”

- Qual o posicionamento do autor sobre o assunto?

“Bom ele ta querendo falar que o leite esta caro e também esta criticando o álcool.”

Fica explícito nas respostas as dúvidas levantadas nas discussões mesmo com o auxílio docente para que considerassem o contexto de produção. Os alunos preferiram decidir por um discurso diverso marcado de valores e ideias sociais modeladas por suas vivências.

Volóchinov (2018, p. 212, grifo do autor) comenta que “[...] *não é tanto a expressão que se adapta ao nosso mundo, mas nosso mundo interior se adapta às possibilidades da nossa expressão* e aos seus possíveis caminhos e direções.” Por isso, nas respostas escritas diferentes entendimentos concorrem, algumas se aproximam e outras se distanciam das intenções comunicativas do texto, comprometendo o entendimento do grupo acerca da significação plena do enunciado chargístico e reforçando a necessidade do ensino de estratégias leitoras na prática docente.

Nesse contexto, categorizamos os alunos como tendo apresentado uma responsividade ativa mais sem expansão, pois a falta de reflexão sobre o tema trazida na charge levou a interpretações equivocadas e distorções do significado original, prejudicando a compreensão plena do enunciado. Assim, pedimos que o grupo observasse com mais atenção o texto analisando o período de produção da charge pela indicação da data no jornal, tentando lembrar-se que notícias a respeito dos assuntos suscitados pela charge foram debatidos recentemente.

Perguntamos que notícias sobre o leite ou sobre a cerveja eles estavam ouvindo e como isso se associava com a crítica no texto. Bakhtin explica que a responsividade silenciosa constitui-se tão somente um momento abstrato que “cedo ou tarde, o que foi ouvido e ativamente entendido responde nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte.” (BAKHTIN, 2016, p. 25). Acreditamos, portanto, que outras estratégias leitoras como a observação da multimodalidade, essas dificuldades sejam superadas e a manifestação responsiva ativa se efetive. Visto que é natural que em razão da complexidade da comunicação discursiva diferentes níveis responsivos se alterem em abordagens futuras.

Percebemos que a proposta de ouvir cada aluno e instigá-los por meio de perguntas específicas a partir de suas dúvidas, permitiu o envolvimento com a leitura e o desejo de compreender melhor os sentidos construídos pelo autor naquele texto.

Instigamos que eles apresentassem seus entendimentos sempre enriquecidos por experiências articuladas com a visão trazida no texto de forma a desenvolver uma formação leitora crítica.

É importante ressaltar que, nesta etapa, embora as questões tenham sido previamente elaboradas, não foram entregues para os alunos na forma impressa, mas foram discutidas oralmente à medida que eles realizavam as análises em grupo. Desse modo, orientamos que eles tomassem nota e registrassem as observações discutidas em grupo para consulta nas etapas a frente. Entretanto, somente alguns grupos conseguiram entregar um registro escrito dos debates realizados que nos permitiu apresentar os dados dessa primeira etapa.

Quanto aos que não entregaram, apesar de terem participado das discussões coletivas, categorizamos como passivos por desconsiderar o que foi solicitado. Além disso, enfrentamos como obstáculo nesta etapa de estudo em grupo muitas conversas distintas dos assuntos propostos, principalmente daqueles que não conseguiram registrar suas discussões. Isso exigiu que a professora-pesquisadora pedisse, constantemente, que os alunos colaborassem, prejudicando parcialmente a investigação da responsividade de todos os participantes da pesquisa mesmo com as gravações durante a aula.

Essa situação nos permitiu ainda refletir sobre a necessidade de definir parâmetros mais claros para uma convivência produtiva em sala de aula, principalmente em atividades em grupo. Por isso, apesar dos benefícios das discussões orais, foi nossa preocupação que nas etapas a frente esses obstáculos fossem sanados e que os alunos se comprometessem com as leituras e conseguissem realizar registros escritos que pudessem oferecer melhores condições para acompanhar o processo de responsividade discente e refletir sobre os fatores que influenciam a compreensão, conforme os objetivos da pesquisa.

Finalizamos esta primeira etapa percebendo que iniciar a leitura considerando primeiramente o lugar de publicação e as condições de produção contribui significativamente com o entendimento do texto chargístico, pois esse gênero se alimenta de um fato social ou político que precisa ser trazido à tona para compreender a construção feita pelo autor. Evidenciou-se também a importância do papel do docente na direção das atividades, devido as possibilidades de interpretações que emergem das leituras. De modo geral, este momento foi positivo e as informações investigadas estimularam os alunos a conhecer melhor o gênero.

4.1.2 Descrição e análise das atividades de leitura na segunda etapa

Nesta segunda etapa, objetivamos mostrar na prática estratégias de leitura e caminhos que pudessem direcionar os alunos em outras leituras do gênero. Para Romualdo (2000, p. 33) a charge “enquanto mensagem icônica, não será recebida e decodificada se não levarmos em conta os diversos contextos necessários para que isso aconteça.” Assim, entregamos uma atividade impressa com a charge e iniciamos comentando com os alunos sobre as condições de produção em que a charge foi produzida e sua esfera de circulação, assim como ocorreu na primeira etapa.

Para isso, explicamos que essa nova charge foi publicada no jornal Brasil de Fato do Paraná na edição de 25/02 a 02/03 de 2022, na seção de opinião. Mostramos aos alunos o jornal impresso, que neste período, trouxe como matéria de capa o título: “A covid deixa marcas”, o texto abordava o número de infectados na região do Paraná e das sequelas provocadas pela doença nos que foram infectados. Ainda segundo a matéria do jornal, a vacina seria responsável por reduzir o risco de morte e por isso era importante sua adesão. Romualdo (2000, p. 35) explica que a charge é “uma manifestação de caráter visual da capacidade textual do ser humano.” Por conseguinte, a apreensão de seus sentidos exige o desenvolvimento de habilidades assim como um texto formado apenas por linguagem verbal.

Dessa maneira, mostramos que o texto chargístico fazia referência a propagação de vídeos que surgiram nas mídias sociais, após um episódio ocorrido em dezembro de 2020 durante o pico da pandemia da covid-19 em que o presidente da República Jair Bolsonaro, após ser criticado pela demora na compra de vacinas da Pfizer, enfatizava que o laboratório não se responsabilizava pelos efeitos colaterais. Na ocasião, a declaração da autoridade, levou a produção de vídeos e informações fraudulentas sobre a vacina, ganhando destaque em diversas mídias em razão da proporção que tal discurso teve sobre tema relacionado a saúde pública.

Para ampliar o conhecimento acerca das consequências trazidas pela situação retratada no texto chargístico, trouxemos uma notícia diretamente relacionada com o assunto, visto que notamos que umas das dificuldades apresentadas pelos alunos para a compreensão das charges era o pouco conhecimento sobre o fato ou acontecimento que motivou a construção da charge. Por isso, decidimos nesta aula, trazer informações sobre o assunto da charge escolhida para que pudessem se posicionar com mais argumentos reconhecendo a importância de contextualização

para o entendimento do texto. Segue a notícia apresentada aos alunos para expandir a responsividade ativa acerca da crítica da charge.

Figura 9 – Notícia sobre *fake news*



Fonte: Com uso da tecnologia, indígenas de SC driblam 'fake news' e medo de 'virar jacaré' para vacinar aldeias contra a Covid; VÍDEO | Santa Catarina | G1 (globo.com). Acesso em 02 de ago. 2022.

Projetamos a notícia no quadro e analisamos junto com os alunos discutindo sobre as consequências geradas pelas *fake news*, especialmente as associadas com a charge em estudo. Durante as conversas os alunos comentavam situações em que familiares acreditaram em informações manipuladas na internet e se recusavam a aceitar que alguém dissesse o contrário. As histórias e experiências compartilhadas permitiram uma interação significativa, favorecendo o comprometimento da turma.

Falamos para os alunos que eles podiam responder a atividade conforme as questões fossem sendo discutidas coletivamente. Visto que a atividade era formada por 15 questões, dividimos esta etapa em dois momentos para não tornar cansativas as análises, primeiramente os alunos responderam 5 questões que exploravam as condições de produção e circulação do gênero, verificaram também as relações entre a notícia e a charge imprescindíveis no processo de compreensão do texto. Segue as questões para a compreensão desses aspectos:

1. Como as informações trazidas no jornal se relacionam com a charge?
2. O que a publicação dessa charge no jornal revela sobre o veículo de comunicação?
3. Qual a relação entre a charge e a notícia que lemos?

4. Considerando estas informações, o que compreenderam da charge?
5. Qual a finalidade da charge?

Sugerimos que discutissem com os colegas sobre como essas informações influenciavam na construção do texto. Para evitar os contratempos surgidos na última etapa, pedimos que os alunos fizessem seus registros individuais mesmo estando em grupos, isso permitiu que todos apresentassem suas respostas nos dando condições de investigar com mais precisão o desenvolvimento dos alunos a partir das atividades sugeridas.

De acordo com Menegassi (2010) a prática docente na perspectiva dialógica tem como abordagem a avaliação da formação leitora em que as perguntas elaboradas devem orientar o aluno a produção de sentidos do texto, através da interação entre professor, aluno e o próprio texto, permitindo a construção de conhecimentos que se amparam nesse processo interativo. Percebemos também que a atividade direcionada trouxe maior atenção e mais autonomia aos alunos.

Figura 10 – Alunos estudando aspectos discursivos das charges



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

Diante disso, tabulamos os dados obtidos em cada questão acerca do contexto de produção e circulação para acompanhar o desenvolvimento da leitura responsiva dos alunos na abordagem desses fatores e bem como as questões que propiciaram melhores resultados. Estes mostraram que os mais diferentes níveis de responsividade foram alcançados, e das 5 questões propostas, duas trouxeram um maior índice de responsividade ativa. Notamos que o propósito de nossa etapa inicial, começava a se delinear levando os alunos ao entendimento da finalidade de elementos da charge.

Dos 25 respondentes destacamos um recorte das responsabilidades apresentadas à questão 5 em que os alunos mostraram responsividade ativa em diferentes níveis, conforme as categorias desenvolvidas por Ohuschi (2013). A seguir, destacamos 05 (cinco) respostas na íntegra que ilustram isso e priorizamos os alunos que demonstraram progresso em comparação com a atividade diagnóstica.

A2: *“Ilustrar que “certas” pessoas geralmente acreditam apenas no que lhe convém e ignorando dados científicos.”*

A4: *“A finalidade da charge é que não devemos acreditar em tudo que a internet fala.”*

A14: *“Que as pessoas se desinformam por causa das fake news e acreditam facilmente dependendo de quem conta.”*

A20: *“mostrar o quão as pessoas acreditam fácil em postagens que a chama atenção.”*

Observa-se que as respostas dos discentes trazem atitudes responsivas significativas sobre o tema abordado na charge e revelam que a finalidade comunicativa do gênero foi apreendida pelos alunos mesmo considerando ainda somente alguns aspectos. Pois, ao analisarem as condições de produção, era perceptível que as informações trazidas no jornal sobre o tema da covid-19 enunciavam implicitamente a adoção do discurso científico sobre a doença. Assim, as respostas dos alunos mostram que houve a compreensão do posicionamento do jornal quanto ao assunto abordado a partir da análise acerca dos indícios fornecidos no entorno da esfera comunicativa que foram estudados nesse primeiro momento.

Orlandi nos lembra que no caso da leitura, “o sujeito não lê da posição em que o sujeito formula: ele é posto em relação a essa posição.” (ORLANDI, 2005, p. 68). Logo, o texto chargístico caracterizado pela crítica e associado com as informações das condições de produção, auxiliou os alunos a assumirem reações ativas sobre o fenômeno das *fake news*.

Nota-se que o aluno A2 se posiciona ativamente em nível de criticidade ao utilizar a expressão “*certas pessoas*” em que a ênfase dada com a utilização das aspas em sua resposta ganha um valor semântico ao exprimir uma posição responsiva não generalizante para se referir àqueles que descartam estudos científicos e preferem concordar com informações que coadunam com sua própria opinião. O discente demonstra, assim, dialogar com o texto e apresenta uma postura

de julgamento aos que não conseguem agir de modo equilibrado diante de informações e opiniões contrárias, mesmo com comprovação científica.

Em contrapartida, o discente A14 ao relacionar a charge com a notícia lida em sala de aula que mostrava os problemas que a produção de *fake news* trouxe para a população indígena, especialmente para os idosos, prefere não julgar àqueles que acreditam nas *fake news*, mas aqueles que em posição de autoridade, promovem discussões que oferecem margens para a produção de notícias falsas. De acordo com Bakhtin (2016, p.54) “Em cada época, [...] sempre existem enunciados investidos de autoridade que dão o tom, [...] nos quais as pessoas se baseiam, as quais elas citam, imitam, seguem.” Assim, o discente percebe a influência que o discurso de determinados sujeitos da sociedade tem sobre o outro e reflete sobre o perigo da desinformação quando se considera apenas um único sujeito como fonte de informação.

O aluno A20 ao dizer que as “*postagens que chama a atenção*” é uma das razões para a disseminação das *fake news*, mostra compreender a partir do texto chargístico que informações inesperadas publicadas, principalmente, nas mídias sociais torna-se populares e atraem leitores que interagem e compartilham independente das consequências ou da veracidade do texto.

Ao comentar sobre a avaliação da responsividade dos alunos, corroboramos com Angelo e Menegassi (2011) quando afirmam que a interação com o texto, ou seja, a capacidade de manifestar uma reação de concordância ou discordância só é possível quando se considera toda a situação extraverbal inerente ao discurso escrito, caso contrário, a significação plena fica comprometida. Isto explica o porquê que os alunos após conhecerem melhor as condições de produção e circulação da charge conseguiram fazer uma leitura mais reflexiva.

A perspectiva dialógica da linguagem, concepção adotada nesta pesquisa, possibilita a condução de uma prática em que o trabalho com o texto parte de uma visão de que o produtor constrói seu enunciado em função do outro. Esse entendimento nos permitiu ajudar os alunos a descortinar o véu de neutralidade que encobre as informações, principalmente, da esfera jornalística, visto que os enunciados refletem as “condições específicas” e “as finalidades” de cada campo. (BKAHTIN, 2016). Dessa maneira, avaliamos como positivo as responsabilidades manifestadas, visto que essas informações tinham como propósito auxiliá-los na leitura e compreensão acerca do posicionamento que os textos neste veículo de

comunicação assumiam sobre o tema e sua intencionalidade, a fim de tornar a leitura do texto mais crítica.

Em um segundo momento, passamos a estudar as linguagens presentes na charge, a fim de auxiliar os alunos a analisar melhor o texto e aprimorar suas leituras. Começamos explicando acerca das características do gênero chargístico, a estrutura composicional, o estilo e o conteúdo temático. Para isso, fizemos, nesta etapa, uma análise desses elementos junto com a turma, de forma que as observações trazidas pudessem contribuir em outras leituras. Optamos nesta etapa pela projeção da charge no quadro para facilitar o esclarecimento de dúvidas semelhantes e permitir a análise coletivamente.

Durante a aula explicamos que a charge costuma se estruturar associando a linguagem visual e verbal e que recursos como as cores, o enquadramento e as características dos personagens contribuíam para os sentidos do texto. Mostramos que esses textos traziam como estilo o exagero intencional ou a relação com outros textos para promover o riso e a reflexão. E que apresentavam temas relacionados a fatos em destaque na mídia.

Figura 11 – Realizando a análise da charge com os alunos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

Após este momento, pedimos que os alunos respondessem ao restante das perguntas da atividade anterior, à medida que analisassem os elementos da charge. Segue as 10 perguntas elaboradas sobre a charge com o objetivo de favorecer a compreensão e tornar as respostas mais expressivas a partir da análise de detalhes no texto.

Figura 12 – Charge “Semana” de Helô D’Angelo



Fonte: [Paraná - Edição 246 | Tabloide \(brasildefatopr.com.br\)](http://Paraná - Edição 246 | Tabloide (brasildefatopr.com.br)). Acesso em 02 de ago. 2022.

6. Observe o título “semana” na charge e explique qual a relação com a temática do texto.
7. Que outros títulos, na sua opinião, poderiam substituir a palavra “semana” na charge?
8. Que efeitos a representação de um personagem jovem tem na construção dos sentidos desse texto?
9. O que explica a quantidade de fontes apresentadas na notícia recebida pelo personagem na primeira parte do texto?
10. Quais possíveis razões leva o personagem a dizer: “...sei não, sou bem cético!” e como a pontuação reforça a convicção no enunciado?
11. O que revela a expressão facial do personagem na primeira parte da charge?
12. O que podemos entender quando o jovem diz: “só acredito vendo...”?
13. O que deve ter levado o personagem a acreditar na notícia sem fonte?
14. Quais seriam as prováveis motivações para a produção de notícias falsas?
15. Que reflexão a charge produz no leitor sobre o tema de Fake News?

A charge abordava a questão das *fake news* relacionadas à vacina da covid-19, trazendo uma crítica a forma como notícias fantasiosas são propagadas e seu poder de influenciar as decisões e opiniões as pessoas. Uma leitura atenta dos elementos representados, por exemplo, o título da charge denunciava a prática rotineira que se habituou principalmente nas redes sociais. Era perceptível nas linguagens do texto que ao mesmo tempo que era apresentado no balão dados

relevantes acerca da doença e acompanhada de fontes especializadas em questões médicas e de saúde o que garantia a confiabilidade da notícia, o balão seguinte trazia outras notícias que disputavam a atenção com um discurso oposto que desacreditava a ciência.

Os elementos imagéticos retratados era um rapaz jovem vendo notícias no celular e a sequencialidade de ação dispostas em quadros com cores diferentes conferiam para as imagens estáticas a ideia de mudanças na reação do personagem diante das notícias. A leitura das linguagens conectadas revela, portanto, a crítica pretendida pela autora⁷ e seu posicionamento acerca do assunto com a finalidade de levar seus leitores a refletirem sobre o perigo e as consequências que as *fakes news* traziam para a grave situação sanitária.

Assim, visto que um gênero discursivo, é formada por três elementos que são indissociáveis. Bakhtin (2016) explica que o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo estão ligados na construção do enunciado e são determinados pelo campo de comunicação. Logo, as charges são caracterizadas por uma dimensão verbo-visual e outros fatores que consideramos importante observar e mostrar aos alunos para se ter uma leitura completa do texto multissemiótico. Levando-os a refletirem acerca da participação dessas linguagens na construção dos sentidos. Para isso, as questões da atividade, elaboradas com base nas estratégias de observação da multimodalidade desenvolvidas por Paes de Barros (2009) aliadas aos pressupostos teóricos bakhtinianos serviram para facilitar a análise do texto.

Para começar, sugerimos a verificação das informações verbais, pois notamos que os discentes direcionavam seu olhar primeiro para a leitura do texto verbal. Então, realizamos alguns apontamentos considerando a imbricação do estilo, conteúdo e a construção da charge.

Sugerimos por meio das perguntas o estudo de cada pormenor do texto multissemiótico. Pedimos que observassem com atenção todo o texto e relacionassem o título com a temática das *fake news*, solicitamos que refletissem sobre outros títulos possíveis para a charge a fim de estimular um posicionamento sobre o tema. Observamos que determinados alunos desconheciam algumas

⁷ A autora da charge é Hêlo D' Angelo, quadrinista, ilustradora, feminista e jornalista brasileira, de 26 anos. Em 2020 foi indicada ao prêmio Ângelo Agostini e finalista do troféu HQ Mix, na categoria tirinhas online. Atua ainda como chargista para o jornal Brasil de Fato e trabalha em parceria com outros meios de comunicação. Fonte: <<https://www.helodangelo.com.br/sobre-mim-pg-829a7> >.

informações apresentadas em um dos balões da charge, então explicamos que as fontes mencionadas consistiam em organizações responsáveis pela administração e manutenção da saúde pública.

Enquanto analisavam alguns alunos apresentaram dúvidas sobre o significado da palavra “cético”, orientei que procurassem no dicionário e depois refletissem sobre o sentido da expressão dentro da charge. As perguntas objetivavam desenvolver nos alunos um olhar mais observador para o texto, de forma que pudessem superar a leitura rápida e superficial e perceber a necessidade de pensar no significado de cada linguagem durante as leituras.

Os alunos investigaram as informações verbais, analisaram a linguagem imagética e por fim, a integração dessas duas linguagens para o entendimento do texto. Esta etapa exigiu muita atenção durante as leituras, assim, nos planejamos para que esta acontecesse em aulas geminadas e nos primeiros horários, quando os alunos estavam mais dispostos para atividades de concentração.

Este momento tinha como finalidade desenvolver nos alunos a capacidade de explorar a linguagem imagética e verbal da charge de forma que pudessem apresentar uma responsividade mais ativa nas respostas, pois na primeira etapa verificamos que essa foi uma das principais dificuldades. Apresentamos uma amostra das respostas à questão 8 que exigia do aluno o entendimento da escolha do autor por um personagem jovem na situação apresentada na charge. Destacamos as respostas de alguns alunos que demonstraram evolução na análise da linguagem imagética.

A1: “Porque os jovens tem a mania de acreditar em qualquer coisa que vê, nas redes sociais.”

A2: “Os jovens em si podem possuir uma certa tendência de acreditar em fontes aleatórias sem nenhuma valor científico e ignoram fontes de especialistas.”

A10: “Porque os jovens navegam mais tempo na internet do que as pessoas velhas.”

A14: “Pois os jovens são os que mais consomem esse tipo de informação ou porque os jovens atualmente não assistem muito jornal e não sabem muito de um determinado assunto e acredita mais no que veem nas redes sociais por não ter conhecimento.”

A22: “Por que os jovens hoje em dia tem muito preguiça de ler e não procuram saber as fontes dessas notícias, por conta disso eles acabam acreditando em notícias falsas hoje me dia.”

Os alunos trouxeram em suas respostas reflexões que evidenciam o desenvolvimento de uma responsividade ativa em diferentes níveis durante a leitura de aspectos da imagem. É riquíssimo o diálogo que a questão relacionada a peculiaridades da imagem da charge promoveu, permitindo que os efeitos de sentidos trazidos pela linguagem visual potencializassem a multiplicidade de significações. As informações contidas no contexto auxiliaram os alunos na observação atenta do personagem jovem que se adere ao discurso fantasioso, isso lhes possibilitou formular hipóteses e refletir sobre os possíveis efeitos que tal escolha teve na construção do texto.

É possível notar que as respostas apresentam um entendimento comum ao concordarem de que os jovens são mais suscetíveis as informações que circulam na internet em razão de passarem mais tempo no ambiente virtual, conforme observados nos enunciados A1 e A10. Segundo Bakhtin (2006) assumimos as palavras alheias de tal maneira que estas começam a fazer parte de nossos enunciados em diferentes níveis. Assim, os sujeitos se reconhecem nas ações e reações do personagem. O discente A14 acrescenta que é mais fácil um jovem acreditar em fake News, porque esse público consome mais as informações que transitam nas redes sociais.

Nota-se uma manifestação da responsividade em nível opinativo, pois o aluno A22 ao expressar-se dizendo que: *“os jovens hoje me dia tem muita preguiça de ler”*, concorda com o discurso social que responsabiliza alguns jovens de não gostarem de ler e por isso estarem sujeitos a desinformação. Por conseguinte, é explícito que as dificuldades relacionadas as leituras da imagem na charge se afloram neste momento e permitem aos alunos leituras que se mostraram nas réplicas ativas. Quanto ao aspecto verbal do texto chamou-nos a atenção as respostas à questão 10 de 02 (dois) alunos quando perguntado acerca das razões do personagem dizer que é cético:

A1: *“Na ironia, porque na segunda parte ele acredita.”*

A28: *“Que ele tem dificuldade de acreditar nas coisas que não é o que acontece quanto ele vê a publicação do jacaré.”*

Destaca-se que os alunos demonstraram apreender os sentidos da charge pela associação entre as linguagens verbo-visuais. Eles compreendem que o discurso negacionista trazido pelo personagem acerca do tema se desfaz diante da crença na publicação incomum e fora da realidade. Conseguem estabelecer relações ao fazer a

leitura e avaliam o texto como um todo saindo da superfície e interagindo com os sentidos produzidos.

O discente A1 apesar das dificuldades em sair da passividade durante as leituras responde aos nossos objetivos ao dizer que era uma *“ironia”* o personagem afirmar ser cético, ou seja, ser alguém que se recusa a acreditar em qualquer teoria e ao mesmo tempo ficar impressionado ao receber um vídeo fruto de uma manipulação. Bakhtin (2003, p. 275), afirma que “cada réplica, por mais breve e fragmentada que seja, possui uma conclusibilidade específica ao exprimir certa posição do falante que suscita resposta, em relação à qual se pode assumir uma posição responsiva.” Dessa forma, o enunciado apontado ofereceu condições para que os alunos demonstrassem um raciocínio que se fundamenta no texto com indícios de reflexão.

As questões que concluíram a atividade desta etapa tiveram como propósito fazer com que os alunos integrassem a organização da sintaxe visual com a investigação do texto verbal. Apontamos para análise as respostas que os alunos fizeram ao considerar os aspectos que foram estudados sobre o texto chargístico. Segue uma amostra de 03 (três) alunos à questão 15:

A9: *“Que a maioria das pessoas acreditam e mesmo que seja uma brincadeira as pessoas podem acabar levando a sério.”*

A14: *“Fez nos pensar o quanto uma notícia que por mais seja ironia pode gerar grandes desinformações e que as pessoas estão deixando de acreditar nas fontes seguras ou simplesmente não ligam.”*

A26: *“Antes de você espalhar algo saiba se o que você recebeu e verdade e apurar os fatos.”*

Os alunos demonstraram o desenvolvimento de habilidades leitoras compatíveis com os objetivos da pesquisa. Apresentaram uma postura ativa em seus discursos que revelaram reflexões acerca da temática sobre as *fake news* abordada pela charge, considerando a situação extraverbal e fatores não explícitos no texto. Partilharam ainda com o autor de um mesmo posicionamento sobre a importância de verificar veracidade das informações antes de compartilhar e a avaliação da cena pictórica que permitiu reações sugestivas, explicativas e com marcas de reflexão pessoal.

Para Orlandi (2005, p.70) quando se conhece como um texto funciona, isso oferece “condições para que o leitor trabalhe o que *não* sabe.” Assim, conhecer as condições de produção e circulação do gênero chargístico e as estratégias de observação da multimodalidade, ofertou aos alunos condições de explorar o texto a ponto de transformar-se em sujeitos mais conscientes sobre as consequências da leitura e divulgação de notícias falsas.

O aluno A9 trouxe em seu discurso a consciência do perigo das notícias falsas ao avaliar a situação concreta e concluir que “*mesmo que seja uma brincadeira as pessoas podem acabar levando a sério*”, essa atitude responsiva mostra que no processo dialógico o sujeito assume uma responsabilidade responsável, se definindo a partir do outro e para o outro. O aluno A14 compartilha do mesmo entendimento e demonstra compreender a reflexão trazida pelo texto ao dizer “*Fez nos pensar*”, evidenciando uma transformação de sujeito leitor mais ciente de seu papel em relação ao outro. A26 apresenta em tom de sugestão a afirmação do que fazer para não cair na armadilha das *fake news*, mostrando que houve a compreensão plena dos sentidos pretendidos no texto e a ampliação para outros contextos enunciativos.

4.1.3 Descrição e análise das atividades de leitura na terceira etapa

A terceira etapa aconteceu como uma continuação da primeira etapa, pois as charges estudadas neste momento foram as mesmas, contudo, visto que já tínhamos abordado as condições de produção e circulação do gênero, desta vez os alunos analisariam todos os aspectos associados a linguagem verbo-visual, utilizando as estratégias de observação trabalhadas na segunda etapa.

A proposta era escrever uma resposta-texto acerca da compreensão das charges, abordando temas como: a fome, desemprego, inflação e política. Devido as discussões coletivas sobre os textos terem ocorrido em momentos anteriores, os alunos realizaram a atividade individualmente a partir de outra formada por um único enunciado e embora a atividade seja composta pelas quatro charges estudadas, deixamos os alunos livres para escolher sobre qual charge responder. A finalidade era verificar se realmente houve o desenvolvimento da leitura responsiva. Nos surpreendeu o compromisso dos alunos nesta etapa, pois todos se esforçaram em participar. Dos 25 respondentes, 32% mostraram atitudes responsivas ativas acerca dos diferentes temas a partir do seguinte enunciado:

1. Após as discussões em grupo, faça uma análise das charges abaixo e escreva seu entendimento sobre a crítica apresentada mostrando como os elementos do texto (verbais e visuais) ajudaram você na compreensão. Lembre-se que a charge é um gênero opinativo e relacionado com algum acontecimento ou fato da sociedade. Apresente no final seu posicionamento sobre o assunto.

A questão elaborada para este momento, solicitava os conhecimentos adquiridos. É importante ressaltar que o enunciado pedia que fossem feitos apontamentos a elementos do texto para embasar o entendimento, o objetivo era que eles explorassem os elementos, conforme realizado em etapas anteriores, de forma que essa leitura os conduzisse a se expressarem melhor. Segue as respostas de 03 (três) alunos para análise da responsividade, destacamos que as respostas se referem a charge com o título: “Redução no país”, estudada na primeira etapa.

A4: “Essa charge eu entendi que tem várias pessoas procurando emprego, também prestei atenção na charge que tem várias pessoas idosos atrás de emprego. No Brasil tem muitas pessoas com dificuldade de conseguir emprego e nessa charge tem várias pessoas querendo conseguir emprego, Esses idosos não devem está na fila, eu acho muito falta de respeito esse tipo de coisa. Opinião: Eu não concordo com esses idosos na fila.”

A14: “A crítica contida na charge aborda o tema desemprego, o título da charge é “Redução no país”, acredito que seja em relação a taxa de desemprego ter caído, podemos confirmar isso ao analisar a frase de uma senhora, que ao ouvir alguém chamar a senha 10 milhões, ela fala o seguinte “Diminuiu né?”. Mas mesmo tendo diminuído o desemprego ainda e alto, a fila desenhada na charge relaciona-se com a demora para conseguir uma vaga, ha pessoas de várias idades na fila, provando que é difícil, conseguir emprego para pessoas de todas as idades.”

A29: “A charge acima representa o desemprego. Podemos perceber que o chargista colocou alguns idosos e isso me chamou muita atenção, pois eles já para esta aposentados. Mais o nosso Brasil é tão corrupto que os idosos morrem e não se conseguem aposentar. Assim eu concordo com a opinião do chargista.”

É possível perceber que após as discussões realizadas durante o projeto acerca das estratégias de leitura do gênero multissemiótico charge, os alunos aprimoraram suas habilidades de leitura e a extensão das respostas mostra que eles conseguiram vencer uma das dificuldades apontadas por eles no início do projeto que era a capacidade de colocar por escrito o entendimento sobre o texto. Ainda que com dificuldades como a repetição de palavras, é nítido o desenvolvimento de localização de informações explícitas no texto, estabelecimento de relações lógico-discursivas e tentativas de inferências dos efeitos de sentido da linguagem verbal e não verbal das charges.

Ao acompanhar o progresso de cada aluno, foi possível perceber que alguns se destacaram no processo de desenvolvimento, pois apesar da charge analisada na etapa diagnóstica ter sido outra, incluindo uma temática até mais próxima do horizonte social do alunado, é significativa as transformações no desenvolvimento da leitura dos alunos, que adquiriram habilidades que permitiu uma melhor investigação de todos os elementos que compõem o texto e como eles se relacionam na construção dos sentidos, além da possibilidade de oferecer outras leituras.

Os discentes antes apresentavam uma leitura presa a superfície do texto não conseguindo apreender aspectos críticos do texto sem marcas significativas de reflexão sobre a temática trazida, demonstrando uma responsividade ativa classificada com categoria 3, em um nível de concordância com dificuldades de compreender os sentidos do texto. (OHSCHI, 2013).

Contudo, nesta etapa da pesquisa eles revelaram um desenvolvimento expressivo ainda que a temática fosse mais complexa para o trabalho com alunos do ensino fundamental. Apesar disso, observamos que nesta fase os alunos já conseguiam em seus discursos retomar os elementos pictóricos do texto e relacioná-los ao momento social em que foi produzida. O aluno A4 percebe que na linguagem visual a presença de idosos na fila sinaliza o problema social trazido pelo autor no texto. Ao fazer isso o aluno não somente identifica o código, mas manifesta uma responsividade ativa em nível de crítica e opinião por avaliar e se posicionar quanto a reinserção de idosos no mercado de trabalho. O discente manifesta, assim, conhecimento acerca dos prováveis desafios que pessoas da terceira idade enfrentam no mundo do trabalho como a necessidade de adequações e o planejamento de políticas específicas que garantam qualidade de vida, mas que, segundo o aluno, não

são cumpridas no país. Assim, o aluno responde trazendo um discurso crítico sobre a observação feita.

Corroborando com a mesma opinião o discente A29 que teve sua atenção também voltada para o idoso na imagem e interage com o texto ao comentar que esse quadro é consequência do cenário de corrupção do Brasil que gera injustiças relacionadas aos planos de aposentaria e a perspectiva de uma vida digna. Desse modo, o aluno dialoga trazendo em seu discurso reflexões relevantes sobre o tema que contribuem para sua formação leitora responsiva.

Por outro lado, decidimos incluir a responsividade manifestada pelo discente A14 para demonstrar a complexidade do processo de leitura. Acompanhando o percurso de compreensão do gênero chargístico desde o início notamos que o aluno mostra um desenvolvimento leitor significativo durante as três primeiras etapas com marcas de reflexão pessoal, contudo, na quarta etapa do projeto ele apresenta dificuldades para sair da literariedade do texto e inicia sua resposta primeiramente com a identificação de elementos óbvios no texto da charge ao dizer: “*A crítica contida na charge aborda o tema desemprego*”, texto verbal explícito no texto. Em seguida, manifesta tentativas de compreensão analisando o título, mas não compreende o uso da ironia.

Além disso, percorre um direcionamento de compreensão equivocado e busca no texto imagético elementos para comprovar seu entendimento. Isso o impede de entender a crítica do texto, nos levando a categorizá-lo como uma responsividade silenciosa em um nível de dúvida, conforme indica Ohuschi (2013). Neste nível o sujeito encontra-se em “processo de sedimentação do conhecimento”, de forma que a compreensão plena do enunciado possivelmente ocorra somente em etapas futuras, necessitando de mais tempo para a apreensão das estratégias ou um aprofundamento nas leituras dos textos selecionados.

Avaliamos também em sua resposta resquícios de uma responsividade ativa sem expansão em nível de concordância ao apontar excessivamente uma leitura presa a elementos explícitos do texto baseada em impressões imediatas. De acordo com Menegassi (2010), as diferentes compreensões de um texto são resultado dos conhecimentos prévios que cada leitor tem internalizado e em função de suas posições sócio-histórica diante do texto.

Logo, somente a partir desses conhecimentos prévios é possível o aluno fazer analogias e aplicá-las em novos contextos de forma a refletir sobre a importância do

que foi abordado e compreender a crítica presente nas linguagens dos textos chargísticos.

4.1.4 Descrição e análise das atividades de leitura na quarta etapa

Na quarta etapa propusemos a análise de uma nova charge em que os alunos tiveram a oportunidade de lembrar as estratégias ensinadas para a compreensão desses textos. Selecionou-se um texto chargístico com temática próxima a trabalhada em etapas anteriores e foram reforçados pontos acerca das condições de produção e circulação durante o estudo. O objetivo era fazer com que os alunos analisassem todos os elementos do gênero, acionando discursos que contribuíssem para a produção de sentidos. Segue a charge proposta para este momento:

Figura 13 – Charge “Opinião” de Cazo



Fonte: <https://blogdoaftm.com.br/charge-opiniao/>. Acesso em 03 de set. 2022.

A charge publicada em 11 de junho de 2021 de autoria do chargista Cazo em um Blog, ilustra um cidadão comum em uma parada de ônibus lendo um jornal e comentando acerca de uma informação da qual considera tratar-se de um escândalo. No entanto, sua perplexidade se acentua ao verificar que o colega ao lado prefere opinar sobre o tema somente depois de “ver alguns memes” sobre o assunto.

Apesar da popularidade desses textos nas redes sociais, seu conteúdo vai além do viés cômico e podem ser facilmente aceitos como formadores de opinião, assim

como alerta o título da charge na cor vermelha. É perceptível ainda que o fato considerado escandaloso pelo personagem esteja relacionado a acontecimentos do período pandêmico, pois o texto imagético mostra dois homens com máscaras, acessório que se tornou comum depois da disseminação do vírus da covid-19.

Assim, o texto chargístico apresenta uma crítica a influência que as informações veiculadas na cultura digital podem ter para na formação da opinião das pessoas. No caso dos memes, por exemplo, geralmente satirizam uma situação, contudo, pelo seu caráter despretensioso as informações trazidas podem ser interpretadas equivocadamente e levar a produção de *fake news*, uma vez que esses textos carregam características que atraem leitores pelo conteúdo humorístico.

Visto que os alunos já tinham pesquisado sobre o tema *fake news* no trabalho de leitura da charge na segunda etapa, os alunos conseguiram responder a atividade de leitura e um total de 52% dos alunos manifestaram responsividade ativa. Nosso recorte de análise da responsividade ativa recairá sobre a resposta do discente A14 em razão do progresso apresentado.

Destacamos ainda que as respostas nestas fases do projeto se mostraram mais expressivas considerando todos os fatores já estudados em sala de sala. Nesse sentido, foram elaboradas as perguntas abaixo para orientar a leitura do texto multissemiótico, a sugestão não era fazer o aluno responder a cada pergunta, mas auxiliá-lo na leitura da charge direcionada pelos seguintes questionamentos:

Qual é a situação apresentada?

Qual a relação do título com o episódio da charge?

Pela caracterização dos personagens é possível identificar o período em que a cena acontece?

O que provavelmente seria o “escândalo” mencionado pelo personagem?

O que revela o destaque que o autor faz no texto verbal?

O que você observa nas imagens que se relacionam com o assunto do texto?

O que mais lhe impressiona na charge?

Qual a crítica da charge?

Você concorda com o posicionamento do autor?

Enquanto responde às questões acima, faça reflexões pessoais sobre o tema. Conforme o discente fosse respondendo às questões esperava-se que demonstrasse

uma responsividade ativa. Assim, segue a resposta-texto do aluno A14 como amostra da evolução na leitura de charges que a pesquisa proporcionou.

Cada pessoa busca formar suas opiniões, em meios de comunicação diferentes. Dependendo de onde pesquisamos tais informações, poderemos ter opiniões diferentes sobre um mesmo assunto.

É possível observar na charge duas pessoas em um ponto de ônibus, um senhor está lendo um jornal e comenta sobre um tal escândalo com o homem ao lado e pergunta o que ele acha, esse já fala que não sabe e precisa ver alguns memes para formar uma opinião sobre tal escândalo. Além disso observamos que os personagens estão de máscaras e luvas, assim percebemos que a charge se passa no período de pandemia, a partir dessa análise, podemos deduzir que a notícia tratada, se relaciona a COVID-19.

Por fim

Em volta disso podemos lembrar de fake news que foram espalhadas no momento da pandemia, como a da falta de eficácia do COVID-19, que foi dita pelo Presidente Luiz Bolsonaro e a das falhas formais de prevenção, erros que geraram muitas desconfianças.

Por fim, com a charge podemos afirmar também que não são os memes, podem sim desinformar as pessoas, mas a culpa não é necessariamente dos memes em si, e sim das pessoas que não entendem a ironia contida nele. Portanto devemos prestar mais atenção em pontos seguros e de confiança, e não em memes e em redes sociais.

A14: "Cada pessoa busca formar suas opiniões, em meios de comunicação diferentes. Dependendo de onde pesquisamos tais informações, poderemos ter opiniões diferentes sobre um mesmo assunto. É possível observar na charge duas pessoas em um ponto de ônibus, um senhor está lendo um jornal e comenta sobre um tal escândalo com o homem ao lado e pergunta o que ele acha, esse já fala que não sabe e precisa ver alguns memes para formar sua opinião sobre tal escândalo. Além disso observamos que os personagens estão de máscaras e luvas, assim percebemos que a charge se passa no período da pandemia, a partir dessa análise, podemos deduzir

que a notícia tratada se relaciona a covid-19. Em volta disso podemos lembrar de fake News que foram espalhadas no momento da pandemia como a dos efeitos colaterais do COVID-19, que foi dita pelo presidente Jair Bolsonaro e a das falsas formas de prevenção, essas que geraram muitas desinformação. Por fim, com a charge podemos afirmar também que meio como os memes, podem sim desinformar as pessoas mas a culpa não é necessariamente dos memes em si, e sim das pessoas que não entendem a ironia contida nele. Portanto devemos procurar nos informar em portais seguros e de confiança, e não em memes e redes sociais.”

Fonte: transcrito pela pesquisadora

Ao responder aos questionamentos, o aluno é direcionado a fazer uma leitura de forma crítica sem se desviar dos sentidos produzidos pelo texto multissemiótico. Diante disso, o discente responde ativamente às questões na forma de texto atribuindo sentido àquilo que observa na charge e demonstrando engajamento na proposta. Inicialmente apresenta a situação do texto chargístico por meio de uma avaliação sucinta acerca dos motivos das pessoas manifestarem diferentes opiniões sobre um mesmo assunto. Para chegar a esta atitude responsiva o discente realiza a primeira etapa do processo de leitura que é a identificação do código, neste caso, as linguagens verbo-visual e sua associação com os significados pretendidos no texto.

Em seguida, descreve a charge se apropriando de informações que permitem a produção de inferências e ultrapassando a superfície do texto como, por exemplo, a de que o fato escandaloso se refere a notícias relacionadas a covid-19. É interessante notar que o aluno busca semelhança com o que já conhece sobre o tema ao dizer “*podemos lembrar de fake News que foram espalhadas no momento da pandemia como a dos efeitos colaterais do COVID-19*”, consegue associar o assunto abordado na charge ao episódio trabalhado em outro texto chargístico em que notícias falsas foram responsáveis pela formação de opinião. Ao estabelecer relações entre os textos o aluno deixa implícito a manifestação de uma responsividade ativa em nível sugestivo, pois embora não registre é possível perceber que ao relembrar o fato mencionado, o discente alerta do perigo da “*desinformação*”, que faz com que opiniões sejam formadas a partir de *fake news*.

Verificamos maior expressividade ainda na parte final do texto do aluno que traz um comentário explicativo sobre os memes, texto utilizado por um dos personagens da charge para formar sua opinião, o aluno apresenta um

amadurecimento ao dizer que os memes podem desinformar quando entendidos de maneira inadequada, pois esses textos famosos na internet, segundo o discente, carregam em seu conteúdo a ironia que confere ao texto um tom humorístico.

Sinaliza seu posicionamento de forma coerente com o início de seu texto ao expor que ao buscar informações é necessário fazer isso em mídias conhecidas por sua veracidade na divulgação de notícias e que embora o mesmo tema seja abordado em outras esferas como em redes sociais é importante que se analise se esta informação traz um tom jocoso ou trocadilhos utilizados na produção de sentidos que denunciam a intencionalidade do texto.

4.1.5 Descrição e análise da atividade de produção de charges

Propusemos nesta etapa final a produção do gênero estudado durante todas as etapas, comentamos antes de iniciar o projeto sobre essas produções e logo alguns alunos ficaram empolgados com essa atividade e outros apreensivos porque diziam não saber desenhar. A partir disso, decidimos realizar esta atividade de produção em grupo, possibilitando que todos participassem, este momento foi muito significativo para a turma, nesse momento do projeto os alunos estavam mais seguros e comprometidos com a atividade. Para motivá-los ainda mais deixamos que eles escolhessem o tema das charges, retomamos conceitos importantes sobre a finalidade comunicativa do gênero e a crítica que leva a reflexão.

Para a realização copiamos no quadro algumas orientações que pudessem auxiliá-los enquanto produziam os textos. Pedimos que ao produzir os textos considerassem que o assunto da charge está relacionado a algum fato social, a partir disso eles pensassem em uma situação e fizessem uma crítica. Reforçamos que o desenho não precisava ser rebuscado, mas simples com a inclusão de elementos essenciais que permitissem a identificação do leitor. Relembramos a importância de associar as linguagens verbal e imagética e que o objetivo principal do texto chargístico era fazer o leitor refletir sobre a temática abordada.

A partir disso, distribuimos folhas A4 pedindo que começassem fazendo rascunhos sobre os fatos sociais que gostariam de abordar, que assuntos poderiam despertar o interesse de outros leitores, que personagens desenhar, quais elementos seriam importantes para a construção da crítica. Em um primeiro momento, os alunos

fizeram as produções na forma de rascunhos, pensando nas temáticas, construindo os personagens e analisando as possíveis críticas associadas.

Em seguida, a professora-pesquisadora pediu que eles verificassem se os textos chargísticos traziam as características do gênero de acordo com o que foi abordado durante o projeto e nas orientações para a produção do texto. A partir disso, os alunos fizeram os ajustes necessários e realizaram as produções finais, sugerimos que colorissem lembrando que as cores também produzem sentidos na charge e não esquecessem de trazer uma reflexão em seus textos. Apresentamos algumas charges produzidas nesta etapa e que demonstraram atitudes responsivas ativas.

Produção 01



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

Produção 02



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

Produção 03



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

Produção 04



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022)

Pode-se inferir a partir das charges produzidas nesta etapa do projeto de que os alunos manifestaram uma responsividade ativa expressiva com a utilização de recursos como a ironia e a intertextualidade para a construção de seus textos. É importante ressaltar que as produções também revelaram o aprendizado de uma

característica intrínseca do gênero chargístico que é sua relação com os acontecimentos atuais e comportamento social do momento. Os discentes estabeleceram relações dialógicas com outros textos que os ajudaram a refletir sobre temas relevantes como política, ética e mercado de trabalho apresentando criticidade na abordagem desses diferentes temas e expondo interesses por assuntos que servem para o planejamento de futuras atividades.

Notamos na produção 01 que os elementos multimodais trazidos pelos alunos fazem menção direta ao pinóquio, personagem que no imaginário coletivo é conhecido como mentiroso, para construir a charge sobre promessas políticas. Ao estabelecer essas relações, os alunos evocam diferentes vozes que se instauram na representação da situação discursiva. Pois, mesmo que se trate de jovens que ainda não tem condições legais de participar da escolha de seus governantes por meio do voto, eles trazem em seus discursos a desconfiança de seu grupo social acerca das promessas políticas. Destaca-se que o ano de 2022, em que foi realizada a pesquisa, foi marcado por fortes debates na sociedade em decorrência de ser um ano eleitoral. Inevitavelmente essas discussões eram trazidas pelos alunos para o ambiente escolar e se apresentavam em diferentes produções textuais, especialmente as que envolviam o trabalho com a argumentação e a manifestação da opinião de problemas sociais como no caso das charges.

Outra discussão associada também a questão política foi manifestada na produção 04, os alunos apresentaram uma forte crítica a participação de grupos religiosos nas eleições, na charge é possível perceber que o espaço dedicado a liturgia foi cedido para a realização de eventos relacionados a promoção de candidatos. A opinião dos discentes acerca da temática fica explícita nas escolhas da linguagem imagética e verbal dos personagens.

Para Bakhtin (2003, p. 297) “cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma ‘resposta’ aos enunciados precedentes de um determinado campo, [...]. É impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-las com outras posições.” Assim, os alunos avaliam a situação e respondem se manifestando contrário a essas atitudes. A atitude responsiva ativa dos alunos demonstra o entendimento sobre a potencialidade do gênero chargístico para manifestar a crítica e levar a produção de sentidos que possibilitem o leitor refletir.

Na produção 02 é interessante como os alunos apresentam uma responsividade ativa em um nível exemplificativo ao referir-se sobre os desafios que

as mulheres enfrentam, mesmo estando mais qualificadas no mercado de trabalho, quando comparadas aos homens. Na charge produzida, os alunos mostram que o simples fato de ser mulher é excludente para a seleção de determinadas vagas de emprego. Essa barreira é imposta, especialmente se o candidato concorrente for homem. Os discursos trazidos pelos alunos fazem emergir a disparidade no mercado de trabalho fruto de uma sociedade ainda desigual.

Por fim, na produção 03 os alunos apresentam engenhosamente a ironia para falar sobre o comportamento individual que revela a crise moral e ética coletiva. Na charge dos discentes, é apresentado o ambiente urbano em que trafegam veículos em uma pista esburacada, complementa o cenário de descaso o personagem que representando um cidadão comum, joga lixo na rua mesmo próximo a lixeiras. O personagem justifica sua ação ao expor que já que o órgão do poder executivo municipal não faz a sua parte com relação as ruas, também não poderia exigir o cumprimento de normas quanto a se jogar lixo em vias públicas. A atitude responsiva dos alunos se destaca ainda mais nos detalhes trazidos na charge, como o título: “Mão dupla”, sinalização da placa de trânsito, que no contexto, criado faz referência a obrigatoriedade dupla que o homem tem diante do bem-estar coletivo e que ultrapassa a obrigação legal.

A produção chargística traz uma dimensão ética que diz respeito a princípios que orientam o comportamento humano e que devem estar presentes em qualquer realidade social. Para Sobral (2005, p. 22), na perspectiva bakhtiniana, o sujeito “sendo um eu para-si, condição de formação da identidade subjetiva, é também um eu para-o-outro, condição de inserção dessa identidade no plano relacional responsável, que lhe dá sentido.” O debate trazido produz e transparece a reflexão: por que para cumprir meu dever social devo exigir como condição que o outro também faça sua parte? Os alunos exemplificam e reforçam a importância da responsabilidade social, demonstrando criticidade na produção textual.

Assim, as produções apresentadas mostram que os alunos se empenharam em construir as charges de acordo com a estrutura própria do gênero, articulando a linguagem visual e verbal na produção dos sentidos pretendidos. A atividade possibilitou a reflexão sobre temáticas diversas, vale destacar que os temas foram livres e a professora-pesquisadora apenas orientou os alunos quanto aos fatores relacionados a estrutura do gênero e a finalidade comunicativa.

Além disso, os temas suscitados se relacionavam diretamente com o contexto social vivido pelos discentes, que debatiam sobre os assuntos e prestavam atenção a como cada detalhe produziria sentido, explicitando seu ponto de vista sobre os diferentes assuntos. Faraco (2003, p. 47) comenta que todo enunciado comporta “uma determinada posição avaliativa”. Nesse sentido, o objetivo de nossa pesquisa em promover a responsividade ativa nos mais diferentes níveis se concretizam a cada passo dado do projeto interventivo. Ainda que o grau responsivo fosse alternado, ora menos, ora mais, os alunos conseguiram desenvolver uma leitura responsiva nas leituras propostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs a compreender a responsividade discente a partir da leitura de um gênero multissemiótico com o objetivo de contribuir com a formação leitora responsiva de alunos do ensino fundamental II. No trabalho docente, buscamos constantemente que o aluno participe ativamente das propostas em sala de aula e que suas respostas orais ou escritas demonstrem o desenvolvimento da criticidade diante dos diferentes temas abordados nos textos. Para desenvolver esse processo de compreensão leitora e estimular a responsividade nos fundamentamos na perspectiva dialógico da linguagem proposta pelo círculo de Bakhtin que considera a leitura como prática social e interativa, nos estudos sobre o trabalho com gêneros discursivos e nas estratégias para a leitura da multimodalidade.

Assim, optou-se pelo trabalho de leitura de charges, gênero multissemiótico que possibilita a formação de uma leitura reflexiva e crítica acerca de um acontecimento social e atual. Constitui-se ainda de um gênero atrativo que faz uso de um tom humorístico e é formado por linguagens (verbal e imagética) que chamam a atenção dos alunos. Trouxemos temáticas partilhadas pelos discentes em momentos anteriores, algumas vivenciadas em âmbito familiar como desemprego com a finalidade de promover a interação e a reflexão. Visto que os alunos interagem em ambientes virtuais, isso nos motivou a abordar também o tema fake news com o propósito de conscientizar sobre as consequências da produção e compartilhamento de notícias falsas.

Apesar de tratar-se de alunos do ensino fundamental II não subestimamos a capacidade de apresentarem atitudes responsivas ativas sobre os diferentes problemas sociais mesmo se tratando de assuntos complexos, visto que os alunos traziam frequentemente temas discutidos nas redes sociais e relacionados com problemas sociais para a sala de aula.

No início da nossa pesquisa, refletimos sobre as dificuldades apresentadas pelos alunos nas leituras de gêneros com linguagem verbo-visual e percebemos a necessidade de reforçar conhecimentos acerca do contexto de produção e circulação do texto. Assim, fomos propondo nas etapas do projeto interventivo que os alunos dialogassem com o texto, com o professor e com os colegas. Essa abordagem permitiu que os alunos participassem trazendo seus conhecimentos prévios, experiências e valores para a compreensão das charges.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, observamos que um dos fatores que auxilia na manifestação da responsividade discente é o direcionamento docente, o professor deve ser um facilitador desse diálogo, incentivando os alunos a compartilharem suas ideias e interpretações, fazendo perguntas abertas e estimulando a reflexão crítica sobre o texto e o mundo. É importante ainda oferecer a oportunidade de discutirem as diferenças de opinião para chegarem a um consenso sobre o significado do texto.

Ao fazer o acompanhamento individual da manifestação responsiva, notamos a partir das análises dos dados, que à medida que os alunos adquiriam mais conhecimento sobre o contexto de produção e as estratégias utilizadas para a construção de sentidos nos textos, diferentes posicionamentos afloravam, ora menos responsivos, ora mais responsivos. Destacando que o processo de compreensão não é linear, mas complexo e influenciado por fatores diversos como a diversidade dos próprios sujeitos. Para Geraldi (1997), o sujeito que entra na interação, ele não entra pronto, mas se completa e se constrói à medida que participa. Assim, o medo e a insegurança de registrarem seu entendimento sobre as charges foram aos poucos se modificando, e em cada momento do projeto os alunos mostravam-se mais comprometidos.

Mesmo sendo um gênero conhecido pelos alunos, uma proposta de compreensão a partir das condições de produção e circulação com atenção aos detalhes das linguagens que compõem o texto chargístico e que interferem nos sentidos, foi novidade para os alunos, acostumados as perguntas de compreensão e interpretação textual superficiais, geralmente do livro didático.

Os diferentes graus responsivos nos ajudaram a refletir no processo de compreensão leitora e sinalizaram a necessidade de considerar no trabalho de atividades com a leitura na escola, fatores como a motivação, visto que afeta diretamente o engajamento no processo de leitura. Quanto as diferentes reações diante dos textos o estudo da responsividade silenciosa, por exemplo, mostrou que mesmo no silêncio o aluno mostra atitudes e intenções importantes para a abertura do diálogo.

Refletimos ainda sobre a importância de adequação das questões ao nível da turma para a formação de uma leitura crítica, pois percebemos que algumas atividades elaboradas pela professora-pesquisadora inferiram no processo de compreensão imediata em razão da complexidade das perguntas. Isso explica as

dificuldades no processo de ensino e aprendizagem dos alunos quando os professores fazem uso somente do livro didático ou de outras atividades sem ajustar com a realidade dos alunos. Em razão disso, durante a aplicação do projeto foi essencial a mediação docente, os discentes solicitavam uma explicação sobre as questões e foi necessário reformular as perguntas para que os alunos conseguissem manifestar seu posicionamento sobre os diferentes temas.

Mesmo diante de obstáculos, à medida que os respondiam as questões de leitura propostas, eles se envolviam e isso contribuía para a compreensão dos textos. Defendemos a necessidade de trabalhar com o contexto de produção nas atividades de leitura na escola, ampliando a bagagem de conhecimento dos alunos e estimulando posicionamentos críticos. Acreditamos que nossos objetivos foram alcançados, pois ao refletir sobre os fatores que influenciavam o processo de compreensão responsiva ativa em cada etapa contribuímos para o desenvolvimento de leituras mais aprofundadas e atitudes responsivas.

REFERÊNCIAS

ANGELO C. M. P. MENEGASSI, R. J. Perguntas de leitura na prática docente em sala de apoio. RBLA, Belo Horizonte, v. 14, n. 3, p. 661-688, 2014.

ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; MENEGASSI, Renilson José. Manifestações de compreensão responsiva em avaliação de leitura. Revista Linguagem & Ensino, v. 14, n. 1, p. 201-221, 2011.

ANTUNES, I. Aula de Português: encontro e interação. São Paulo: Parábola editorial, 2003.

BAKHTIN, M. M. [VOLOSHINOV]. Discurso na Vida e Discurso na Arte (sobre a poética sociológica). Trad. De Carlos Alberto Faraco & Cristóvão Tezza [para fins didáticos]. Versão da língua inglesa de I. R. Titunik a partir do original russo, 1976 [1926]. Disponível em: <<http://www.uesb.br/ppgcel/Discurso-Na-Vida-Discurso-Na-Arte.pdf>>. Acesso em: jun. 2022.

BAKHTIN, M. M. Estética da criação verbal. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHINOV, V. N. Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução do francês por Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso [1952-1953]. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas de edição russa de Serguei Botcharow. – São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M. Para uma filosofia do ato responsável. 2 ed. Tradução de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, M./ VOLOCHINOV, M. Marxismo e Filosofia da linguagem. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. – 6.^a ed. - São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto. Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas / Jacqueline Peixoto Barbosa, Célia Fagundes Rovai. – 1 ed. – São Paulo: FTD, 2012.

BARROS, A. J. P; LEHFELD, N. A. de S. Fundamentos de metodologia: um guia para a iniciação científica. 2. ed. ampliada. São Paulo: Makron Books, 2000.

BARROS, D. L. P. Dialogismo, Polifonia e Enunciação. In: BARROS, D. L. P. de; FIORIN, J. L. (orgs.). Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin. São Paulo: EDUSP, 1994, p.1-9.

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

BRAIT, B. As vozes bakhtinianas e o diálogo inconcluso. In: BARROS, D. L. P. de; FIORIN, J. L. (orgs.). Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin. São Paulo: EDUSP, 1994, p.11-27.

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular, Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em:http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 03 out. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação, (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

DI FANTI, Maria da Glória Corrêa. 3) A linguagem em Bakhtin: pontos e pespontos. Veredas-Revista de Estudos Linguísticos, v. 7, n. 1 e 2, 2003.

FARACO, C. A. Criação ideológica e dialogismo. In: FARACO, C. A. Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GERALDI, João Wanderley. O texto na sala de aula. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2001.

GERALDI, João Wanderley. Portos de Passagem. 4ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. Revista de administração de empresas, v. 35, p. 57-63, 1995.

GOMES, Sílvio Nazareno de Sousa. A responsividade discente em atividades de análise linguística com o gênero crônica no ensino fundamental. 2016. 228 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Belém, 2016. Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPA_ab1fea5c04b0eea326a44d18a23aef84

KALANTZIS, M.; COPE, B. Changing the Role of Schools, in: COPE, B.; KALANTZIS, M. (orgs.) *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. New York: Routledge, 2006.

KATO, M.A. *No mundo da escrita – uma perspectiva psicolingüística*. São Paulo, Ática, 1986.

LEITE, Josieli Almeida de Oliveira; BOTELHO, Laura Silveira. Letramentos múltiplos: uma nova perspectiva sobre as práticas sociais de leitura e de escrita. In: *Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery. Curso de Pedagogia - ISSN 1981 0377 - n. 10, Jan/Jun 2011*. Disponível em: <http://re.granbery.edu.br>

LIBÂNO, José Carlos. *Uma escola para novos tempos*. IN: *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: MF Livros, 2008.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Gêneros discursivos no ensino da leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A.M; GAYDECZKA, K.S.B. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 2008, p. 61-72.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Procedimentos para estudo de gêneros discursivos da escrita. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006.

LOPES-ROSSI, M.A.G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A.C; G; GAYDECZKA, B; BRITO, K.S. *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

LORENZI, G. C. C.; PÁDUA, T. R. W. de. Blog nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido de um clássico infantil. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012. p. 35-54.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições -17 ed.-São Paulo: Cortez, 2005*.

MARCUSCHI, Luiz A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: A. P DIONÍSIO; A. R. MACHADO; M. A. BEZERRA (Org.) *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucena, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade: In DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros Textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARINHO, M. Letramento: a criação de um neologismo e a construção de um conceito. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G.. (Orgs.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

MENDES-POLATO, A. D.; OHUSCHI, M. C. G.; MENEGASSI, R. J. Análise Linguística em Charge: Sequência de Atividades Dialógicas. *Línguas & Letras*, [S. l.], v. 21, n. 49, p. 4755-20200007, 2020. Disponível em: <https://e>

revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/24631. Acesso em: 2 ago. 2022.

MENEGASSI, R. J. Aspectos da responsividade na interação verbal. ISSN: 1517-7238 v. 10, nº 18, 1º sem. 2009.

MENEGASSI, R. J. Produção, ordenação e sequenciação de perguntas na avaliação de leitura. In: CENTURION, R.; CRUZ, M.; BATISTA, I. M. (Org.). Linguagem e(m) interação-Línguas, literaturas e educação Cáceres-MT: Ed. Unemat, 2011.

MENEGASSI, R. J. Avaliação de leitura. In: MENEGASSI, R. J. (Org.). Leitura e ensino. 2. ed. Maringá: EDUEM, 2010b.

MIOTELLO, Valdemir; MOURA, Maria Isabel de. Deslocando a identidade do sujeito, um novo jeito de pensar a respeito de si mesmo. In; MOURA, Maria Isabel de; MONTELO, Valdemir. A alteridade como lugar da incompletude. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

NUSS, Virginia Maria; HILA, Cláudia Valéria Doná. Atitudes responsivas no gênero relato de experiência vivida. Revista Iluminart, n. 13, 2015.

OHUSCHI, Márcia Cristina Greco. Ressignificação de saberes na formação continuada: a responsividade docente no estudo das marcas linguístico-enunciativas dos gêneros notícia e reportagem. 2013. 239 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Londrina), Londrina, 2013.

OLIVEIRA, Shismênia. Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em Leitura, Matemática e Ciências no Brasil: Os índices estão estagnados desde 2009, apesar de os investimentos em educação básica terem dobrado no período. [S. l.], 3 dez. 2019. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias_1/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil. Acesso em: 15 mar. 2022.

ORLANDI, E. Os Efeitos de Leitura na Relação Discurso/Texto. In: Discurso e Texto: formulação e circulação dos sentidos. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012b. p. 59-72.

PAES DE BARROS, C. G. Capacidade de leitura de textos multimodais. Polifonia, Cuiabá, n. 19, p. 191-186, 1. sem. 2009.

PAES DE BARROS, C.G. Compreensão ativa e criadora: uma proposta de ensino-aprendizagem de leitura do jornal impresso. Tese de doutorado apresentada ao LAEL da PUC São Paulo, 2005. Disponível em www.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/def_teses.html

PONZIO, Augusto. A revolução bakhtiniana. São Paulo: Contexto, 2008.

PONZIO, Augusto. No círculo com Mikhail Bakhtin. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

RANGEL, Egon de Oliveira & ROJO, Roxane (orgs.). Língua portuguesa: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19), 2010.

RIBEIRO, Ana Elisa. Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula. São Paulo: Parábola, 2021.

RIBEIRO, Vera Masagão. Alfabetismo funcional: referências conceituais e metodológicas para a pesquisa. Educação & Sociedade, v. 18, p. 144-158, 1997.

RITTER, L. C. B. Práticas de leitura/análise linguística com crônicas no Ensino Médio: proposta de elaboração didática. Tese de doutorado. UEL, Londrina, 2012.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, Roxane H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, Eduardo (Orgs.). Multiletramentos na escola. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? Língua Portuguesa: ensino fundamental / Org. Egon de Oliveiras Rangel e Roxane Helena Rodrigues. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19), 2010.

ROJO, Roxane. Letramento e capacidades de leitura para a cidadania. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Texto apresentado em Congresso realizado em maio de 2004.

ROJO, Roxane. Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo : Parábola Editorial, 2009.

ROMUALDO, E. C. Charge jornalística: intertextualidade e polifonia. Maringá: Ed. da UEM, 2000.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n.81, p. 143-160, dez. 2002.

SOBRAL, Adail. Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009.

SOBRAL, A. Ato/atividade e evento. In: BRAIT, B. (Org.) Bakhtin: conceitos-chaves. São Paulo, SP: Contexto. 2005

SOUSA, Nelcilene Oliveira de. Leitura e responsividade ao desvendar as entrelinhas do texto: uma proposta de trabalho com o gênero fábula na escola. 2016. 208 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Belém, 2016. Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFGA_323007a37c62a7e010ddfeffa8ce604d

TARDIF, M. Saberes Docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

TERRIEN, J. NÓBREGA-TERRIEN, S. M. N. A reflexividade como mediação entre o ensino e a pesquisa na gestão da prática educativa. Anais do XV ENDIPE , Belo Horizonte, 2010.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e pesquisa, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/24263/15415>>

VIEIRA, J. A.; SILVESTRE, C. Introdução à multimodalidade: contribuições da gramática sistêmico-funcional, análise de discurso crítica, semiótica social. Edição do Kindle, 2015.

VOLÓCHINOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo. – São Paulo: Editora 34, 2018.

ZOZZOLI, R. M. D. A noção de compreensão responsiva ativa no ensino e na aprendizagem / The notion of active responsive understanding in the teaching and learning process. Bakhtiniana, São Paulo, 7 (1): 253-269, Jan./Jun. 2012.

APÊNDICES

Apêndice A – Atividade diagnóstica

COLÉGIO JOÃO SILVA

COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa

Turma: 9º ano _____

Professora mestranda: Elisama Maciel

Aluno(a) _____ **Data:** ____/____/____

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Observe com atenção e responda:



Fonte: <https://portalpiracicabahoje.com.br/charge/charge-erasmo-spadotto-celular-dia-das-criancas/> Acesso em: 11/05/2022

1 – Você considera a imagem acima um texto? Por quê?

2 – Qual é o assunto do texto e que elementos o ajudaram a chegar a essa resposta?

3 – Qual a função da imagem na construção dos sentidos no texto? Comente.

4 – Qual texto você acha mais fácil de compreender? Um texto somente com linguagem verbal ou um texto com múltiplas linguagens (desenhos, som, escrita)? Explique.

Apêndice B – Atividade da etapa 2

COLÉGIO JOÃO SILVA**COMPONENTE CURRICULAR:** Língua Portuguesa**Turma:** 9º ano _____**Professora mestranda:** Elisama Maciel**Aluno(a)** _____ **Data:** ____/____/____**ATIVIDADE DE LEITURA DO GÊNERO CHARGE - I**

Charge da Helô D'Angelo

Fonte: [Paraná - Edição 246 | Tabloide \(brasildefatopr.com.br\)](http://Paraná - Edição 246 | Tabloide (brasildefatopr.com.br))

1. Como as informações sobre o período de publicação da charge trazidas no jornal se relacionam com sua produção?
2. O que a publicação dessa charge no jornal revela sobre o veículo de comunicação?
3. Qual a relação entre a charge e a notícia que lemos?
4. Considerando estas informações, o que compreenderam da charge?
5. Qual a finalidade da charge?
6. Observe o título “semana” na charge e explique qual a relação com a temática do texto.
7. Que outros títulos, na sua opinião, poderiam substituir a palavra “semana” na charge?
8. Que efeitos a representação de um personagem jovem tem na construção dos sentidos desse texto?

9. O que explica a quantidade de fontes apresentadas na notícia recebida pelo personagem na primeira parte do texto?
10. Quais possíveis razões leva o personagem a dizer: "...sei não, sou bem cético!" e como a pontuação reforça a convicção no enunciado?
11. O que revela a expressão facial do personagem na primeira parte da charge?
12. O que podemos entender quando o jovem diz: "só acredito vendo..."?
13. O que deve ter levado o personagem a acreditar na notícia sem fonte?
14. Quais seriam as prováveis motivações para a produção de notícias falsas?
15. Que reflexão a charge produz no leitor sobre o tema de Fake News?

Apêndice C – Atividade etapa 3

COLÉGIO JOÃO SILVA

COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa

Turma: 9º ano _____

Professora mestranda: Elisama Maciel

Aluno(a) _____ Data: ____/____/____

ATIVIDADE DE LEITURA DO GÊNERO CHARGE - II

Após as discussões em grupo, faça uma análise das charges abaixo e escreva seu entendimento sobre a crítica apresentada mostrando como os elementos do texto (verbais e visuais) ajudaram você na compreensão. Lembre-se que a charge é um gênero opinativo e relacionado com algum acontecimento ou fato da sociedade. Apresente seu posicionamento sobre o assunto.



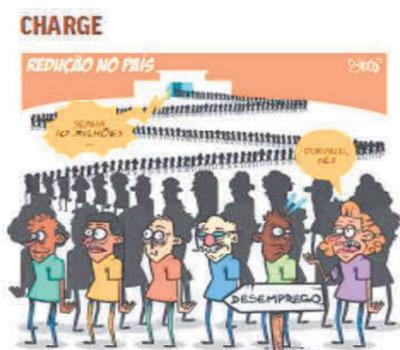
Período: 5 de julho de 2022

Charge do Baggi publicada no Jornal de Brasília (edição digital)



Período: 7 de julho de 2022

Charge do Baggi publicada no Jornal de Brasília (edição digital)



Período: 1 de agosto de 2022

Charge do Baggi publicada no Jornal de Brasília (edição digital)



Período: 2 de agosto de 2022

Charge do Baggi publicada no Jornal de Brasília (edição digital)

Apêndice D – Atividade etapa 4

COLÉGIO JOÃO SILVA**COMPONENTE CURRICULAR:** Língua Portuguesa**Turma:** 9º ano _____**Professora mestranda:** Elisama Maciel**Aluno(a)** _____ **Data:** ____ / ____ / ____**ATIVIDADE DE LEITURA DO GÊNERO CHARGE – III**

Leitura e análise da charge.

Após as discussões realizadas, observe com atenção a charge de autoria de Cazo e escreva um texto comentando suas impressões sobre a temática trazida pelo chargista. Para auxiliar no planejamento e elaboração do texto, pense nas perguntas abaixo:

- ❖ Qual é a situação apresentada?
- ❖ Qual a relação do título com a episódio da charge?
- ❖ Pela caracterização dos personagens é possível identificar o período em que a cena acontece?
- ❖ O que provavelmente seria o “escândalo” mencionado pelo personagem?
- ❖ O que revela o destaque que o autor faz no texto verbal?
- ❖ O que você observa nas imagens que se relacionam com assunto do texto?
- ❖ O que mais lhe impressiona na charge?
- ❖ Qual a crítica da charge?
- ❖ Você concorda com o posicionamento do autor?
- ❖ Enquanto responde às questões acima, faça reflexões pessoais sobre o tema.



ANEXOS

Anexo 1 - Plano de intervenção

Neste capítulo buscamos mostrar o projeto de leitura com o gênero multissemiótico charge aplicado com uma turma de 9º ano com o objetivo de contribuir com a formação leitora responsiva. Nos baseamos no modelo proposta por Lopes-Rossi (2006) para projetos pedagógicos e adaptados com as estratégias de observação da multimodalidade formuladas por Paes de Barros (2009). Guiou-se ainda pelas sugestões elaboradas por Mendes-Polato, Ohuschi e Megassi (2020) acerca da análise de charges.

Turma: 9º ano

Gênero multissemiótico: Charge

Etapa 1

Objetivos:

- Apresentar a proposta de intervenção com o gênero e suas etapas;
- Refletir sobre os acontecimentos sociais abordados na charge;
- Investigar o gênero na esfera jornalística e perceber as mudanças que a presença em um novo ambiente discursivo traz para o entendimento do texto;
- Compreender que o veículo de comunicação apresenta um posicionamento que se reflete no gênero;
- Posicionar-se diante das temáticas trazidas;
- Reconhecer sua finalidade.

Carga horária: 4 aulas

Desenvolvimento da atividade de leitura de leitura:

Apresentamos a proposta aos alunos deixando claro os objetivos relacionados ao estudo do gênero charge, neste caso, desenvolver habilidades leitoras que possibilitem a compreensão das linguagens que compõem o gênero discursivo. Para

isso eles realizaram estudos de vários aspectos do texto chargístico que incluía as condições de produção e circulação e das temáticas abordadas. E outros elementos da estrutura do texto que seriam considerados em etapa futura como, por exemplo, a articulação entre as linguagens e o estilo do gênero que faz uso da crítica e da ironia possibilitando múltiplas leituras, (diferentes níveis de responsividade) acerca de problemas perceptíveis na sociedade.

Iniciamos solicitando que os alunos formassem grupos e entregamos a eles uma página impressa de um jornal contendo a charge para análise. Cada grupo recebeu uma charge diferente do mesmo autor e do mesmo jornal, ao todo quatro charges foram trabalhadas nesta etapa. As condições de produção e circulação eram priorizadas neste momento. Dessa forma, os alunos investigaram a página jornalística de modo que pudessem construir melhor seu entendimento sobre o gênero. Fizemos as seguintes observações junto aos alunos, enquanto analisavam, solicitamos que refletissem nos aspectos explorados nas questões abaixo:

The image shows a page from 'Jornal de Brasília' dated Friday, July 7, 2022. The page is divided into several sections: 'Opinião' (Opinion) at the top, 'ARTIGOS' (Articles) on the left, 'CHARGE LOCALIZAÇÃO DA FOME' (Cartoon) in the center, and 'COMENTÁRIOS DO JBr' (Comments) on the right. Below the cartoon are sections for 'NEURONIOS', 'PRATO FEITO', 'PEC DE BILHÕES', 'REMOTOS', 'JURISTAS', 'CARTAS PARA A REJUNIAÇÃO', 'ACIDENTE', and 'ACIDENTO 2'. On the right side, there are boxes with text: 'Período da charge e a realidade', 'Seção de opinião do jornal, o que significa abertura para a expressão de um ponto de vista.', 'Autor da charge e como ele apresenta sua opinião por meio do texto ilustrativo', and 'Jornal se isenta da responsabilidade dos comentários desta página.' Arrows point from these boxes to the corresponding elements on the newspaper page.

- a) Que assunto a charge se refere?
- b) O que justifica a abordagem de temas como esse na esfera jornalística?

- c) Que influência esse texto pode ter no leitor?
- d) Percebe alguma crítica? Em caso afirmativo, que elementos o ajudaram a identificar a crítica?
- e) Qual o posicionamento do autor sobre o assunto?

Nesta etapa, pedimos que os alunos fizessem anotações das impressões que tiveram e escolhesse um colega para falar em nome do grupo, pois a abordagem das questões foi realizada na forma oral.

Observações:

Após o estudo das condições de produção e circulação, as charges estudadas nesta etapa foram retomadas na etapa 3 para a investigação da compreensão leitora dos alunos acerca dos aspectos estudados.

Etapa 2

Objetivos:

- Considerar as condições de produção e circulação do gênero;
- Reconhecer a finalidade comunicativa do gênero;
- Explorar recursos composicionais, estilísticos próprios da charge;
- Compreender a charge como expressão de posicionamento pessoal;
- Aprofundar a análise da articulação entre as linguagens;
- Investigar os níveis de responsividade dos alunos às perguntas feitas durante a resolução da atividade de leitura.

Carga horária: 7 aulas

Desenvolvimento da atividade de leitura de leitura:

Começamos a etapa contextualizando acerca da importância de estudar gêneros com mais de uma linguagem. Além disso, comentamos sobre a profissão do chargista e seu papel na esfera jornalística. Logo depois, explicamos para os alunos que esta etapa seria formada por dois momentos, no primeiro momento estudaríamos as condições de produção e circulação do gênero, conforme etapa anterior. E no segundo momento outros aspectos relacionados as linguagens presentes na charge.

Então, projetamos a charge no quadro para estudo e por meio de uma aula dialogada discutindo com a turma as condições de produção e circulação da charge. Trouxemos também uma notícia relacionada com a produção da charge.

Contra o racismo, a favor de Renato Freitas!

A mobilização contra a violência racial, ocorrida no dia 2 de fevereiro, é usada por parlamentares da Câmara para paralisar o processo de aprovação do Projeto de Lei (PL) 117.

O primeiro, ocorreu em diversas cidades do país, coordenado por membros do partido de Michel Temer e do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB).

Uma mobilização ocorreu em Brasília no dia 2 de fevereiro, com o objetivo de impedir a votação do Projeto de Lei (PL) 117, que trata da criação de uma comissão de verdade sobre o racismo.

Uma comissão, assim, não poderia ser criada sem a aprovação do projeto, o que foi garantido por uma oposição para além do poder da maioria de seu partido.

A votação de aprovação do projeto foi adiada para o dia 3 de fevereiro, quando a comissão de verdade sobre o racismo será criada.

A comissão de verdade sobre o racismo será criada no dia 3 de fevereiro, quando a comissão de verdade sobre o racismo será criada.

A comissão de verdade sobre o racismo será criada no dia 3 de fevereiro, quando a comissão de verdade sobre o racismo será criada.

SEMANA

“NÚMERO DE MORTES POR COVID SEGURO ALTO, SEGUNDO OMS, MINISTÉRIO DA SAÚDE, UNICEF E MÉDICOS SEM FRONTEIRAS...”

... SEI NÃO, SOU BEM CÉTICO! SÓ ACREDITO MESMO NISSAS FONTES NÃO SÃO MUITO CONFIÁVEIS...”

O QUE?!? “VACINAS VIRAM JACARÉS...” SEM FONTE...

FAZ TUDO SENTIDO!!!

Nesta etapa, entregamos aos alunos uma atividade com questões previamente elaboradas para auxiliar os alunos na compreensão do texto, sugerimos que eles respondessem durante o desenvolvimento da aula as cinco questões que versaram acerca das condições de produção e circulação do gênero. Em um segundo momento eles responderiam o restante das questões com foco na exploração de elementos relacionados as linguagens presentes na charge verificando as informações verbais e a organização das informações visuais. (APÊNDICE 1)

Etapa 3

Objetivos:

- Demonstrar desenvolvimento de habilidades leitoras por meio da produção de um texto analítico.

Carga horária: 3 aulas

Desenvolvimento da atividade de leitura de leitura:

Solicitar que os alunos escrevam suas compreensões sobre as charges trabalhadas na primeira etapa do projeto, considerando a partir de agora todas as estratégias que aprenderam nas aulas anteriores para a leitura do texto multissemiótico. Nesta atividade não utilizamos perguntas norteadoras, deixando os alunos livres para expressarem seu posicionamento sobre os textos. Explicamos que a avaliação levaria em conta, principalmente, reflexões associadas as informações imagéticas e verbais trazidas no texto e a aspectos da vida social do momento em que ela foi produzida. (APÊNDICE 2).

Etapa 4

Objetivos:

- Considerar as condições de produção e circulação para a construção do texto;
- Examinar a organização das informações visuais;
- Analisar as informações verbais do gênero;
- Refletir sobre a integração entre as linguagens e sua contribuição para a produção dos sentidos da charge;
- Demonstrar autonomia na utilização de estratégias que auxiliam na compreensão do texto.

Carga horária: 3 aulas

Desenvolvimento da atividade de leitura:

Nesta etapa os alunos fizeram uma análise de outra charge de autoria de Cazo com temática semelhante a abordada na etapa anterior. Para esta atividade elaboramos questionamentos que serviriam como roteiro e à medida que fossem sendo respondidas pelo aluno, auxiliasse na construção da análise da charge com mais facilidade. A proposta teve como finalidade permitir que os alunos assumissem uma postura mais autônoma e crítica diante do texto chargístico. (APÊNDICE 3).

A partir dessas perguntas, o aluno teria condições de escrever sua compreensão sobre a charge, considerando os aspectos trabalhados em aulas anteriores. E seu registro auxiliaria na avaliação docente quanto ao processo de desenvolvimento da responsividade ativa.

Etapa 5

Objetivos:

- Demonstrar por meio da produção de uma charge um comportamento social, problema urbano ou situação política;
- Utilizar informações verbais no gênero que contribuam para esclarecer a crítica pretendida;
- Promover a reflexão na charge produzida;
- Fazer uso dos recursos estudados na linguagem imagética para facilitar a compreensão da ideia pelo leitor.

Carga horária: 3 aulas

Desenvolvimento da atividade de leitura:

Propomos nesta etapa final, a produção de uma charge, solicitando que eles empregassem as linguagens próprias do gênero e poderiam escolher o tema que desejassem. Sugerimos as seguintes orientações para a produção da charge:

- ✓ Assunto relacionado a algum fato social, pense em uma situação e faça uma crítica;
- ✓ O desenho é simples e reduzido a elementos essenciais que identifique os personagens e a cena. Não exagere;
- ✓ A charge costuma associar diversas linguagens: pense nas cores, no enquadramento, figuras e textos verbais;
- ✓ É importante que seu texto faça o leitor refletir.

A partir da leitura das informações sobre como produzir, entregamos para a turma folhas sulfite A4 para a produção desse gênero. Sugerimos que esta atividade fosse realizada em duplas de modo que permitisse a participação de todos.

Anexo 2 – Páginas do jornal estudadas na primeira etapa

8 Brasília, terça-feira, 2 de agosto de 2022
Jornal de Brasília

Opinião

ARTIGOS

A eleição está chegando

Estamos a exatos dois meses das eleições, uma das mais polarizadas e radicalizadas dos últimos anos. A disputa, sem qualquer chance de se alterar, será entre Lula – que pode levar no primeiro turno – e Bolsonaro, que quando assumiu garantiu que não disputaria a segunda eleição. O governo Bolsonaro, se analisarmos sem paixões, levando em conta os problemas e crises mundiais, pode ser a solução do bem.

Porém, ele faz tanta bobagem, tão despreparo político, como neste enfrentamento sem sentido com o STF e as denúncias sem prova contra o sistema eleitoral brasileiro, que atrapalhou seu próprio governo. O presidente se cercou de radicais despreparados que acabaram por levá-lo a passar a dependê-lo desesperadamente do que há de pior na política brasileira, a elite da esportividade jurou combater. A julgar pelas pesquisas, Bolsonaro tem poucas chances de reverter o resultado.

O que não quer dizer que Lula já venceu. É preciso ver o resultado da TSE da Comissão de Votos e os efeitos da queda no preço da gasolina e do etanol, também vão perdendo força as articulações e, mais do que isto, as especulações em torno de um golpe.

Há um amadurecimento das instituições civis e também das Forças Armadas, sem coesão em torno de possível aventura golpista. Finque-se Bolsonaro tenta corrigir seus deslizes políticos, se escoras do nos evangélicos e apontando a velha e errada distribuição de bondades, Lula avança nas classes empresariais, tendo o seu vice Geraldo Alckmin como avalista, assim como foi o sacerdote José Azevedo Gomes da Silva.

Lula já não depende nas classes produtoras: os recursos antigos, ao que dizem seus mais chegados, ele tem para fazer um governo para sair consagrado. Mas se a disputa presidencial tem contornos definitivos, podendo até ser definida no primeiro turno, as disputas estaduais estão ainda bem tumultuadas. Muitas candidaturas são apenas hipóteses, seja por inviabilidade, seja por falta de empenhamento nas composições.

PAULO CESAR DE OLIVEIRA, jornalista e diretor-geral geral da revista *Viver Brasil*

CHARGE

CANDIDATOS CONFIRMADOS 2022

CARTAS DO LEITOR

4 vezes campeão

Com extrema satisfação li o *Jornal de Brasília*, sou leitor assíduo e orgulhoso de sê-lo. Apreciei muito a matéria "Vettel anuncia aposentadoria da F1" (*Jornal de Brasília*, página 12), terça-feira, sexta-feira, 20 de julho de 2022). Sempre é divertida a partida de um campeão. Com Sebastian Vettel não poderia ser diferente.

A sua filha pra Ferrari poderia tê-lo alçado à galera de gênios da Fórmula 1. Mas, como acontece alguns meses, serviu para fazer com que sua carreira escorresse lentamente. Terminar da forma como está tembrando na Aston Martin não é digno de um piloto que entrou um menino na F1 e sai um grande homem.

Vettel "despediu-se" no final de 2022: o adeus de um dos "grandes". Carreira brilhante, sujeito íntegro, bela figura humana. Vamos vê-lo pela última na F1, em teatral, (3 de novembro). Depois a despedida final em Abu Dhabi, 4 títulos mundiais, 5 vitórias na corrida, (22 pontos), 1 carreira fenomenal, um dos mais bem sucedidos da história da F1, uma carreira quietos: o coração dos fãs.

MARCELO FERES, Tijuca, RJ

COMENTÁRIOS DO JBr

(61) 99606.4199

Envie suas sugestões de reportagem, imagens e vídeos para o nosso WhatsApp

Arruda

É um PICARETA de cartelinha! ALMIR SOUZA, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Justiça revoga decisão e Alckmin é só mais gesto de Doria e Rodrigo".

Haddad

Hipocrisia é mais. WARLEY DANILO SANTOS, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Haddad poupa Alckmin e só mira gesto de Doria e Rodrigo".

Combustíveis

O galo se fide muito fácil! LEANDRO TOURET CARVALHO, PELO FACEBOOK SOBRE A MATÉRIA "Preço da gasolina pode voltar ao de junho de 2021, diz Petrobras".

Patricia Poeta

Tira isso e volta a TV Globinho. JUNIOR RAUSTING, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Encontro animado: Convidada dorme ao vivo no programa de Patricia Poeta".

João Guilherme

Filho de peixe, peixinho é. DIANA DE CASSIA BRANDÃO Q, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Ele seduz uma planta: revela atriz de Globo sobre João Guilherme".

Moraes

Ele está no TSE para defender o bom funcionamento do país sem frinje negra. JOSE NILDO SANTOS CARVALHO, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Moraes assume TSE com deslize de se apresentar do militar sem aferrar decisão".

Militares

Vitou uma casta de sanguessugas. É o maior rombo previdenciário do Brasil, pagos com o dinheiro que é falta ao trabalhador que contribui para o INSS. CARLOS HENRIQUE SODREIRA, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Remuneração de militares inativos se distancia de aposentadorias do INSS".

CARTAS PARA A REDAÇÃO: cartas@grupojbr.com
 SIG trocho 1 - Lota 765 - Brasília - DF - CEP 70610-400.
 Inclua nome completo, endereço e identificação

As charges, artigos e comentários publicados nesta página são a opinião dos seus autores. E não refletem necessariamente a opinião deste jornal

Opinião



ARTIGOS

Anúnciação política

Tenho gasto meu precioso tempo com leituras variadas acerca do espermato do miltólar. Muitas sobre os números das pesquisas eleitorais. Curiosamente, todos os autores acabam citando, criticando ou concluindo pela possibilidade de golpe no caso de a derrota ser confirmada por qualquer vantagem. Faz algum tempo esse resultado é previsível, isto é, algo cantado e decantado como uma anúncio política. Ainda é cedo para tal afirmação, mas não será nem um absurdo se a democracia do slogan Deus acima de tudo se consolidar já no primeiro turno. Deitando de lado os entretantos, melhor partir logo para os finais: Golpe de quem, em quem, com apoio de quem e para quê? Golpistas cumprem estratégia. Nunca se antecipam.

A tomada de poder pela força normalmente ocorre quando um governante ruim ameaça levar o país e seu povo para o buraco ou para regimes políticos temerários. No caso em questão, há uma óbvia inversão de valores, pois ruim e ameaçador é exatamente quem está propondo o levante. Então, numa situação normal não há o que temer. Dificilmente ocorrerá alguma anomalia de que não possa ser controlada pelas forças de segurança que respaldam a Constituição, o eleitorado e o executivo e, principalmente, a democracia como única forma

de coesão e recuperação de uma nação cada vez mais próxima da lua.

É preciso que tenhamos sempre na memória que, historicamente, o segredo e o silêncio são alma de um bom negócio ou empreitada. É dizer que cão que ladra não morde. Ampliando a força do ditado, diria que petrificado historicamente a qualquer hora do dia é sinônimo claro de temor, de pavor com o que está por vir. É o caso do Brasil de hoje. O que esperar de um presidente que trata seu povo – sejam eles seus eleitores ou não – como excremento vendido do cavalo do bandido? Nos folhetos popularescos, lembra o modelo fazendo pouco caso do caminho do marido da conchinha.

É uma performance que beira o surreal. Outra pergunta que não quer calar é ainda mais simples: O que os líderes de nações sérias e evoluídas têm que falar ao nosso? Essa é de fácil resposta. Prioritariamente, preparo admite estratégico e tino político. É triste constatar, mas assim ao lado daqueles que, com todo respeito ao ser humano, afirmam desconhecer um presidente pior nesse 33 anos de República. Para concluir, valho-me de um dos mais lúcidos pensamentos: o silêncio é a maior sabedoria do homem.

ARMANDO CARDOSO, jornalista

Mundo moderno

Brasil, apesar dessa guerra política desnecessária, faz papel interessante lá fora. O agronegócio está cada vez mais fluente nas mesas de tratativas dos líderes mundiais.

Recentemente, um dos principais grupos brasileiros esteve visitando alguns países e feiras de negócios. Sem muito alarde, colheram excelentes contratos de negócios voltados ao agronegócio. Respondendo aos interlocutores sobre o Brasil, Maurício Reis Lima, presidente da Associação Comercial da Indústria Trigo/Arroz Brasileira e do Grupo Friep Alimentos SA, disse que o país está sólido no agronegócio e promoveu do riqueza e gerando muitas ofertas de trabalho.

O resultado do campo é uma demonstração da política correta empregada pela ex-ministra Tereza Cristina, continuada agora pelo Ministro Marcos Montes. Co-

nhocer essas questões do agronegócio brasileiro é para quem consegue ver o cenário lá fora com olhos de futuro.

Ao concluir amplo leque de positivismos em seus negócios, o Grupo Friep abriu mais um caminho para o sucesso de quem já investe e de quem irá investir.

O mundo conhece nossos produtos todos os dias. Claro, a crise mundial afetou a todos. Mas, mesmo assim, nós continuamos, dia e noite, produzindo. A balança comercial e o Produto Interno Bruto (PIB) não deixam dúvida; sobre isso. O agro brasileiro é negócio fechado queiram os não. Carne e grãos demonstram a força do campo no Brasil. Que o diga o Grupo Friep e outros tantos que operam com sucesso no comércio exterior.

JOÃO CARLOS SORA, articulista e consultor

CHARGE



CARTAS DO LEITOR

Bolsonaro

Creio que nosso presidente Bolsonaro, caso não contiga ser reeleito, ele como um bom patriota, vai respeitar as regras do pleito, e da justiça federal, avaliar o governo e para o comando de quem for eleito, num espírito democrático, austero e pacífico, é o que todos almejamos de nosso representante no cenário público de nosso país.

CELIO BORBA, Curitiba, PR

Carta da USP

A "Carta às brasileiras e aos brasileiros em defesa do Estado Democrático de Direito", elaborada pelos alunos de Direito da USP, em defesa das urnas eletrônicas e do sistema eleitoral brasileiro e agredido por Bolsonaro, desconsiderou os hackers que, quando querem, violam qualquer sistema, também pode por não permitir auditoria para dirimir dúvidas quanto ao resultado do processo eleitoral, além de não considerar a parcialidade dos controladores e colaboradores da eleição, favorecendo líder nas pesquisas e claramente contrários ao atual presidente.

CARTAS PARA A REDAÇÃO: cartas@grupojbr.com
SIG trecho 1 - Lota 765 - Brasília - DF - CEP 70610-400.
Inclua nome completo, endereço e identidade

As charges, artigos e comentários publicados nesta página são a opinião dos seus autores. E não refletem necessariamente a opinião deste jornal.

COMENTÁRIOS DO JBr

(61) 99606.4199

Envie suas sugestões de reportagem, imagens e vídeos para o nosso WhatsApp

Roubalheira

Somos assaltados de todos os lados: no mercado, na farmácia, nos postos de combustíveis.

ARA RIBEIRA ZAGUETTI, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA Indústria ancoche tamanho das embalagens para segurar consumidor na inflação

Hipocrisia!

Hipocrisia!

MARIA HELENA SOA FUTTG, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA De Jojo Todynho a Mariana Rios, famosos ditam, apoliam e fazem piada com Cato Castro

Investigação

Não tem investigação.

LUICIANO SATEIRA, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA 73% dizem que há corrupção no governo Bolsonaro, mostra Datafolha

Do contra

São contra educação, cultura e arte.

SANDS PEREIRA, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA Estamos incomodando?, diz Rashid sobre processos contra artistas anti-Bolsonaro

Imitação

Ele está imitando o Doris.

FRIBIA NO LOURENÇO, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA Romário tanta revolução com Bolsonaro, mas longe do Bolsonaroismo

Dinheiro

Dinheiro jogado fora.

LA ZARO VARGAS, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA MDB garante R\$ 30 milhões para a campanha do Simone Tebet

Piada

Piada! Injetando dinheiro para reeleição! É improprio?

MARIA HELENA SOA FUTTG, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA Guedes diz que Brasil iniciou ciclo de crescimento, enquanto mundo desacelera



ARTIGOS

O quadro na parede

Encontro com amigos pode se tornar um bom momento de reflexão. A conversa flui sem barreiras porque ela é natural, coersa de almas. Foi assim esses dias quando conversamos sobre futebol e gestão. Paixão e razão. O grande desafio é saber qual limite separa a racionalidade da paixão, já que o sucesso está na conjugação dessas duas características na liderança de um projeto. Conversei com um jovem presidente de um time de futebol que faz isso com maestria.

Segundo ele, em um momento de reflexão no quarto do filho que gosta de basquete, ele viu uma notícia de que no jogo do time do melhor jogador da atualidade, o atleta não fez nem uma cesta de três pontos, sendo essa a chamada da matéria, apesar do time ter ganhado o jogo. Naquele instante, ele olhou a parede e viu um quadro pendurado do Michael Jordan, que hoje é apenas lembrança de suas conquistas. Parar no momento de maior resultado e largar o projeto pode lhe transformar em um quadro na parede, que não erra, que não é alvo de críticas pontuais, tornando-se

apenas uma lembrança de suas vitórias.

Saber a hora de parar é muito importante. A evolução está ligada à oxigenação de lideranças. Pensar diferente. Fazer diferente. Mas a decisão não deve ser tomada pela validade ou pela fuga do risco da crítica, da injustiça.

É aí que a verdadeira paixão entra. Quem tem amor pelo que faz e pelo projeto que lidera, não deixa que seus interesses destruam as conquistas do coletivo. Não é fácil. Só sabe a dor da injustiça quem sofre na pele essas lutas. Viver no limite entre a paixão e a razão será o grande desafio para o sucesso.

A busca por novas conquistas não aceita a acomodação pelo que passou. Não desiste, vencer as adversidades transformando sua missão no filme de sua vida será o estímulo para continuar. O desfecho dessa película será no momento de se iniciar um novo ciclo, para não cair na armadilha da acomodação de se tornar um simples quadro na parede.

VALDIR OLIVEIRA, superintendente do Sebrae no DF

Sem investigação

Uma dia, durante um evento ou uma das muitas lives que poucos assistem, é um romântico digno de Odorico Paragaguá, personagem épico do autor genial Dias Gomes para a novela O Bem Amado, Bolsonaro disse que em seu governo não havia corrupção. Num país onde os políticos, em sua maioria, vivem hufas de leis, licitações, sem pre em busca de dinheiro para a reeleição, para a família e desviam milhões do erário.

As estruturas do governo federal estão corrompidas pela corrupção. Difícil supor que desde a descoberta do Brasil, passando pelo jugo dos portugueses, monarquia e a instauração da República, tenhamos tido, em algum momento, honestidade e justiça punindo os corruptos.

De repente Bolsonaro quer ter atestado de idoneidade em seu governo. Logo ele, que impõe sigilo de criminal para coisas triviais ligadas aos seus filhos, vacin角度 e outras bobagens. Logo ele que interfere ilegalmente nas eleições e no comando da Polícia Federal, trocando ou nomeando delegados que "ousam" investigar a ele

seus filhos.

Alta de atos comprovados de corrupção no governo ou em processo de investigação é grande, e começou a ficar maior a partir do momento em que Bolsonaro se juntou ao Centró e lhe entregou as chaves dos cofres públicos.

Vieram então: Escândalo no MEC (Ministro da Educação, pastores corruptos e prefeitos), orçamento secreto, compra de ônibus superfaturados, caso do cheque de Quetzal para a Pádua, escolas fake no Piauí, prevaricação com as vacinas da Covid, gastos nababescos com o cartão corporativo da presidência impedindo a divulgação dos mesmos, propina na Secom, mandato do Hério Bolsonaro, escândalo do asfalto, corrupção na Coóvaraf, disparos de fake news via gabinete do ódio ordenado pelo seu filho Carlos, numa sala a alguns metros do gabinete presidencial. Não adianta fazer comparações com governos anteriores. E estruturas exigem honestidade e tolerância zero com a corrupção.

RAFAEL MOVA FILHO, gestor público e analista político

CHARGE

LOCALIZAÇÃO DA FOME



CARTAS DO LEITOR

Neurônios

Algum político de espírito medíocre, na falta de algo útil para fazer, apresentou esta proposta: Proposta de emenda constitucional (PEC) permitindo que parlamentares ocupem cargo de embaixador, sem prejuízo de perda do mandato.

A indecorosa proposta estava em vias de ser votada na Comissão de Constituição e Justiça do Senado, mas foi retirada de pauta graças ao bom senso de alguns senadores, perplexos com a mal-fadada, patética e inacreditável iniciativa. A proposta tem o esfínter repúdio do Ministério das Relações Exteriores e já faz parte do anedotário que frequentemente avacalha o poder legislativo.

WICENTE LIMONGI NETTO, Brasília, DF

Juristas

A nossa Corte suprema foi responsável, nos últimos anos, pelas liberdades ou reduções de penas de vários condenados por corrupção. Até tornou possível a candidatura à presidência de um destes, após cumprir somente 580

dias de prisão em regime fechado, dos mais de 12 anos impostos por vários tribunais legítimos.

Tais deliberações remetem a sociedade a uma descrença no órgão mais importante do Poder Judiciário, guardião da Constituição Federal. Pica a sensação de que está destinado a transformar a justiça brasileira num balcão de troca de favores e vendetas. Respeitei juristas, já passou da hora de suas vozes serem ouvidas a fim de restaurar a confiança na arena legal do país.

RAULO ROBERTO GOTA, Barra da Tijuca, RJ

Remotas

Câmara do Rio alega sigilo sobre participação de Carlos Bolsonaro em sessões remotas? E, assim, ficamos com a nitida certeza de que quase tudo que diz respeito à Bolsonaro está destinado à decretação de sigilo? Estranho? Não, apenas suspeito. Inevitável? Não, apenas característico dos que devem, temem e tentam esconder seus maiefitos, desvios, covardias e medos.

MARCELO GOMES JORGE FERES, Tijuca, RJ

CARTAS PARA A REDAÇÃO: cartas@grupojbr.com
SIG trecho 1 - Lota 765 - Brasília - DF - CEP 70610-400.
Inclua nome completo, endereço e identidade

As charges, artigos e comentários publicados nesta página são a opinião dos seus autores. E não refletem necessariamente a opinião deste jornal.

COMENTÁRIOS

DO JBr

(61) 99606.4199

Envie suas sugestões de reportagem, imagens e vídeos para o nosso WhatsApp

PEC de auxílios sociais

Vou receber e votar no Lula.

JAUDETH IBRAIM, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Relator recomenda aprovação da PEC de auxílios sociais na Câmara".

Eleições 2022

Já que nem um dos dois prestam e eles têm certeza que vão ganhar, eu sugiro votar no Ciro para ver o que acontece.

VAGNER RAMOS, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "PoderData: Lula tenta 44% e Bolsonaro, 38% no 1º turno; confira os índices".

Prato feito

Ainda tem Bolsonaroista a chorando pouco.

JOSE RIBAMAR, SOBRE A MATÉRIA "Bolsonaro paga R\$ 31 pelo prato feito e R\$ 65 à la carte".

PEC de bilhões

Agora é Jair Bolsonaro despedido para não perder o foto privilegiado.

Ele então terá que se deparar com uma avalanche de processos e investigações criminais pela Polícia Federal, STJ, TGR e outras instâncias.

Afinal, ele não poderá mais comparar todos eles, inclusive os políticos do "Centró".

PEDRO SILVA, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Votação da PEC dos bilhões é adiada em comissão da Câmara".

Acidente

Nossa, que triste.

DENISE SOARES OLIVEIRA, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Mulher é atropelada da plataforma superior da Rodoviária".

Acidente2

Meu Deus, a pessoa sai para trabalhar e acontece uma tragédia dessa.

RENÂNIA MACHADO, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Passageira morre após ser atropelada de parte superior da Rodoviária".

Disponível em:

<http://edicaodigital.jornaldebrasil.com.br/pub/jornaldebrasil/?edicao=15081#page/10>

acesso em 28 de julho de 2022

ARTIGOS

Influência das pesquisas

A disputa presidencial, a que tudo indica, está definitivamente polarizada entre Lula e Bolsonaro, sem chances de surpresa, como aliás aconteceu com o próprio Bolsonaro na disputa de 2018. É visível a estratégia dos dois candidatos que lideram as pesquisas em manter a disputa polarizada, evitando assim o crescimento de alternativas que tiram voto de um dos dois.

Altando noventa dias para o eleitor ir às urnas, a estabilidade do quadro é de tal ordem que alguns especialistas em pesquisas chegam a afirmar que Lula pode vencer já no primeiro turno. Isso preocupa bolsonaristas e por causa da o governo resolveu abrir o pacote de bondades, com apoio até de parlamentares do PT, na expectativa de reverter a alta rejeição ao presidente.

A PEC das honras, cujos efeitos terminam no final de dezembro, tem o objetivo claro, transparente de "comprar" o eleitor, o que levou a ser aprovada praticamente por unanimidade no Senado. Voto contrário apenas do senador José Serra - que sempre foi considerado um político sério de

caráter e "ranzinza". Alguns bolsonaristas acham que a PEC poderá levar a disputa para um segundo turno o poder ser a chance de Bolsonaro se reeleger. Mas ainda tem muita água a rolar. A campanha está no início. Lula está apostando nas lidas de Bolsonaro ao "cercação" falar as suas impropriedades aos apoadores mais fanáticos e ainda que alguns outros ministros sejam atingidos pelas denúncias de corrupção, como foi o ex-ministro da Educação, Milton Ribeiro. Enquanto aposta nos erros do adversário, Lula tem se reunido com empresários para mostrar o que fará se eleito, sem, no entanto, reverter expectativas negativas de alguns setores.

Enquanto as atenções se concentram nas disputas pela presidência e governos estaduais, pouco se fala na futura composição dos legislativos federal e estaduais. Não damos a devida atenção aos legislativos, esquecendo da importância que têm os senadores.

PAULO CESAR DE OLIVEIRA, jornalista e empresário

Subsídio ao diesel

Com o início da disputa eleitoral há uma grande necessidade de o Governo segurar o preço do Diesel nas bombas, desta forma não há outra saída a não ser a diminuição dos tributos e concessão de valores aos caminhoneiros que já é uma realidade para não deixar o país parar.

Todos sabemos que o governo federal é o maior acionista da Petrobrás, a União detém 36,6% do capital total da companhia, sendo que nas ações ordinárias, são aquelas que dão direito a voto, o governo tem 50% na distribuição de parte dos lucros aos acionistas que foi anunciada no dia 5 de maio, a Petrobrás reportou lucro líquido de R\$ 44,56 bilhões no primeiro trimestre. O que o Governo pretende é gastar com caminhoneiros, municípios e estados apenas parte dos dividendos a que tem direito.

Não haverá sacrifício de outros setores, tudo em vista o os lucros da Petrobrás. Neste formato, o governo o estará repartindo com o povo o próprio lucro da Petrobrás, além de ganhar com isso um grande capital político. A grande dificuldade agora é conseguir

criar o subsídio e fazer com que ele chegue às bombas logo. Ministros do governo e aliados do centrão (o núcleo duro é partidos que apoia o presidente) cobram de Quebras uma solução até a próxima semana. Há muita resistência da bomba, que é efetivamente quem entrega o combustível ao consumidor final.

É necessário entender que o preço do combustível muda a partir de duas bases definidas no próprio estatuto da Petrobrás: o preço internacional do barril de petróleo e a variação do dólar.

O barril de petróleo há 12 meses atrás estava cotado a 71 dólares e hoje o preço é de 112 dólares. Já o dólar que era de R\$4,30, hoje é cotado em R\$5,24. Precisamos acreditar que o governo conseguirá manter o diesel para que nossa economia continue girando e não corramos o risco de um possível e total desabastecimento dos combustíveis, realidade que já acontece em alguns países da América do Sul, como a Argentina, por exemplo.

FRANCISCA RICHÍ, Fradesma Consultores Tributários

CHARGE



CARTAS DO LEITOR

Almoço grátis

Difícil aceitar que pessoas inteligentes e muito bem informadas venham a público se dizerem defensoras de ideologias esquerdistas, até porque, socialmente falando, a história mostra que essas nefastas doutrinas jamais favoreceram o cidadão comum em qualquer parte do mundo onde foram, são implantadas.

O que se prova foi totalmente o contrário, a não ser para aqueles que enriqueceram através de oportunistas ilegítimas facilitadas por tais convicções políticas. O Brasil que o diga!

JOSE MARQUES DOS SANTOS, Laguna, SC

Irresponsabilidade

Bolsonaro nunca enganou ninguém sobre sua total ignorância sobre economia. Militar não é muito afeto ao tema até porque na formação de guerrilha não os fazem lidar bem com recursos escassos. Perderiam todas as guerras. Porém ele não é o único a não entender de economia. Nem um pres-

dente do Brasil desde que me entendo com o grego tampouco conhece.

A bem da verdade todos foram uns irresponsáveis. Mas me espanta um Paulo Guedes não entender nada. Aliás a maioria dos economistas. Já viram alguém acertar alguma previsão? Assim penso que uma dona de casa responsável teria um desempenho melhor que todos estes que por aí passaram.

IRARA DE SA DODDE, Barra, RJ

Cala boca

CARMEN LUCIA, MINISTRA DO STF, SENTENÇOU: "CALA BOCA JÁ MORREU". DISSERAM: "NÃO HÁ DEMOCRACIA SEM LIBERDADE" E "DEIXA O POVO FALAR". ESTÁ NA MÍDIA. PORÉM, ME PARECE QUE ESTA EMBOTADA, SOFRENDO POR PARTE DE ALGUNS COLEGAS DO OLIMPO PATRULHAMENTO IDEOLÓGICO. MUDOU MUITO SEU COMPORTAMENTO, QUE NUNCA FOI BOM, PARA PIOR. LAMENTÁVEL.

PAULO HENRIQUE COIMBRA DE OLIVEIRA, Barra, RJ

CARTAS PARA A REDAÇÃO: cartas@grupojbr.com
SIG trocho 1 - Lota 765 - Brasília - DF - CEP 70610-400.
Inclua nome completo, endereço e identidade

As charges, artigos e comentários publicados nesta página são a opinião de seus autores. E não refletem necessariamente a opinião deste jornal

COMENTÁRIOS

DO JBr

(61) 99506.4199

Envie suas sugestões de reportagem, imagens e vídeos para o nosso WhatsApp

Eleições

Como que o Bolsonaro pode ganhar esta eleição? O que vimos é que a maioria dos pobres, gays, estudantes, mulheres, policiais, funcionários público, empregados e muitas outras categorias sofreram com esse governo. Não vão votar nele...

MARINES MONTEAN, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "CPI do MEC e medo de Bolsonaro ganhar eleição diz líder do governo no Congresso".

Luva de pedreiro

Quem não deve não teme!!! Se esse empresário fosse tão honesto não tinha medo de nada.

LIVIA LA CA RES, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Estão tentando me calar", afirma Luva de Pedreiro".

Acidente

Genete, quando não se respeita a sinalização de trânsito pode acontecer de tudo, batida frontal é terrível.

JOSE SILVA, SOBRE A MATÉRIA "Acidente na BR080 deixa quatro pessoas feridas".

Caiado

Nada mais justo as condôleínas prestadas pelo presidente da República, uma questão humanitária.

JOSE SILVA, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Governo Bolsonaro presta condôleínas a Caiado pela morte da sua filha".

Guerra na Ucrânia

Para de guerra Putin, vamos viver todos em paz.

JOSE SILVA TENEIRA, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Rússia prende cientista acusado de vazar segredos do Estado para China".

Leite e Salles

NORMAL, NESTE GOVERNO A TENDÊNCIA E SEMPRE TROCAR O PIOR POR OUTRO PIOR INDIA.

A DRIANO RAINA, PELO FACEBOOK, SOBRE A MATÉRIA "Leite acumula números piores que os de Salles após 1 ano à frente do Meio Ambiente".

Anexo 3 – Página do jornal e charge analisada na segunda etapa

2 Opinião Paraná, 25 de fevereiro a 2 de março de 2022 Brasil de Fato PR

editorial

Contra o racismo, a favor de Renato Freitas!

A manifestação contra a violência racial, ocorrida no dia 5 de fevereiro, é usada por parlamentares da Câmara para perseguir politicamente o vereador Renato Freitas (PT).

O protesto ocorreu em diversas cidades do país, convocado por movimentos sociais após os assassinatos de Moisés Kabagambe e Durval Teófilo Filho. Em Curitiba, ocorreu em frente à Igreja do Rosário, símbolo da História da negritude na cidade. Após a missa, o ato teve continuidade, de forma pacífica, dentro da igreja.

Mas notícias falsas foram veiculadas sobre a manifestação. Freitas foi uma das pessoas que participou do protesto, o que foi aproveitado por seus opositores para abrir pedido de cassação de seu mandato.

A tentativa de cassação do vereador não tem fundamento jurídico. Trata-se de mais uma demonstração da crise institucional pela qual o Brasil passa e configura um ataque contra o próprio sistema eleitoral.

A violência política e racista que atinge Renato não se dá de maneira isolada. Parlamentares negros e negros têm sido perseguidos e sofrido ameaças por todo o Brasil sob a chancela de um governo federal que estimula a violência. Aqui, as elites políticas cumprem tal função de perseguição.

A defesa do mandato de Renato Freitas é a defesa do respeito ao processo eleitoral e à democracia.

SEMANA

opinião

A verdade vai vencer as fake news?

Frédi Vasconcelos
Jornalista, mestre em Linguagem pela UTFPR e pesquisador sobre fake News.

Numa conversa, ouvi: "Com a verdade, vamos vencer as fake news". Na hora, me veio à cabeça Geraldo Vandré: "E acreditam nas flores vencendo o canhão...". À época, os canhões venceram e a ditadura durou mais de 20 anos.

Sobre a verdade vencer, em pesquisa publicada em 2018 na revista "Science", os cientistas sociais Soroush Vosoughi, Deb Roy e Sinan Aral, do MIT, mostraram, após analisar 126 mil informações, divulgadas por 3 milhões de pessoas, nos Estados Unidos, que: "Cada postagem verdadeira atinge, em média, mil pessoas, enquanto as postagens falsas mais populares... atingem de mil a 100 mil pessoas."

No mesmo estudo, os efeitos: "Foram mais pronunciados para notícias políticas falsas do que para falsas notícias sobre terrorismo, desastres naturais, ciência, lendas urbanas ou informações financeiras". E essa propagação não foi feita por robôs, "eles aceleraram a propagação de notícias verdadeiras e falsas na mesma proporção, sugerindo que as falsas notícias se espalham mais do que a verdade porque os humanos têm maior probabilidade de disseminá-las."

Para quem se horrorizou com as eleições de 2018, e as mentiras nos grupos de WhatsApp da família, há grande possibilidade de sentir saudade desses tempos.

A máquina de propagação de fake news está mais estruturada, com diversas redes descentralizadas, e a criação de grupos com milhares (ou milhões) de pessoas no Telegram. Numa eleição geral, não faltarão recursos de empresários para disparos em massa a partir de outros países, sem possibilidade de fiscalização.

A campanha de Lula fala em criar 5 mil comitês físicos de campanha em todo o Brasil. Ótima estratégia, mas há a necessidade de criar também comitês virtuais e grupos em rede capazes de chegar em cada família com mensagens produzidas, atrativas e fáceis para mitigar o veneno da mentira.

Agora é sua vez! Entre em contato por e-mail ou pelas redes sociais, comente uma de nossas matérias e apareça aqui no Bdf impresso.

FALA POVO

EXPEDIENTE

Brasil de Fato PR | Desde fevereiro de 2016

O jornal Brasil de Fato circula em todo o país com edições regionais em Minas Gerais, Rio de Janeiro, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Paraná. Esta é a edição 246 do Brasil de Fato Paraná, que circula sempre às quintas-feiras. Queremos contribuir no debate de ideias e na análise dos fatos do ponto de vista da necessidade de mudanças sociais.

EDIÇÃO Frédi Vasconcelos e Pedro Carrano **REPORTAGEM** Ana Carolina Caldas, Gabriel Carricone e Lia Bianchini **ARTICULISTAS** Cesar Caldas, Douglas Gasparin Arruda, Fernando Haag, Marciel Mittelbach e Mansel Ramires **REVISÃO** Lea Olssonberg **ADMINISTRAÇÃO** Bernadete Ferreira Donilson Pasin **DISTRIBUIÇÃO** Clara Lume **FOTOGRAFIA** Giorgia Prates **DIAGRAMAÇÃO** Yanda Moraes **CONSELHO OPERATIVO** Daniel Mittelbach, Fernando Marcelino, Gustavo Erwin Kuts, Luiz Fernando Rodrigues, Naiara Bittencourt, Roberto Baggio, Robson Sebastian

CONTATO pautabdfpr@gmail.com **REDES SOCIAIS** f/bdfpr @brasildefatopr

Anexo 4 – Notícia para auxiliar na compreensão da charge

Com uso da tecnologia, indígenas de SC driblam 'fake news' e medo de 'virar jacaré' para vacinar aldeias contra a Covid; VÍDEO

Após notícias falsas sobre efeitos da vacina chegarem até as aldeias catarinenses, lideranças indígenas se uniram e passaram a realizar ações para conscientizar a população.

Matéria completa em: [Com uso da tecnologia, indígenas de SC driblam 'fake news' e medo de 'virar jacaré' para vacinar aldeias contra a Covid; VÍDEO | Santa Catarina | G1 \(globo.com\)](https://g1.globo.com/santa-catarina/noticia/2022/07/29/com-uso-da-tecnologia-indigenas-de-sc-driblam-fake-news-e-medo-de-virar-jacar%C3%A9-para-vacinar-aldeias-contr%C3%A0-covid-v%C3%ADdeo-|g1.globo.com) acesso em 29 de julho de 2022

Matéria completa disponível em:

https://ds.saudeindigena.iciict.fiocruz.br/bitstream/bvs/4767/1/CP11_23621%20Not%C3%ADcias%20falsas%20sobre%20vacina%20deixaram%20ind%C3%ADgenas%20com%20medo%20de%20virar%20jacar%C3%A9%2C%20mudar%20de%20sexo%20e%20at%C3%A9%20de%20morrer%2C%20mostre%20documento%20do%20Minist%C3%A9rio%20da%20Sa%C3%BAde.pdf acesso em 29 de julho de 2022

Anexo 5 – Termo de autorização dos responsáveis



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
PROFLETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E PRODUÇÃO ESCRITA

Eu, _____, CPF sob nº _____, AUTORIZO o uso de minha imagem e produções escritas, sob minha responsabilidade, no produto da pesquisa intitulada “GÊNEROS MULTISSEMIÓTICOS E A FORMAÇÃO DE LEITORES RESPONSIVOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II”, de autoria da professora Elisama Maciel Celestino do Nascimento, sob orientação do Professor Doutor Cláudio Luiz Abreu Fonseca.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem e produções escritas acima mencionadas em todo o território nacional, em todas as modalidades, sejam elas impressas, sejam virtuais.

Imperatriz - MA, _____ de _____ de 2022.